

التدريس

مجلة محكمة تصدر مرتين في السنة

مجلة كلية علوم التربية

العدد 5 - السلسلة الجديدة - 2013

التدريس
مجلة كلية علوم التربية
(تصدر مرتين في السنة)

المدير المسؤول
عبد السلام الوزاني

مدير التحرير
البشير تامر

هيئة التحرير
نادية شفيق - أمينة الدباغ - حليلة الجامعي
علال بن العزيمة - مصطفى حسني ادريسي
محمد ملوك - سليم رضوان
سعيد الراشدي - عبد الكريم شباكي

إنجاز وطبع
مطبعة كانا برينت
7 زنقة أنقرة، المحيط، الرباط
الهاتف 053.773.7228
فاكس 053.726.4469

جميع الآراء الواردة في المجلة تعبر عن وجهات نظر أصحابها

© جميع الحقوق محفوظة

رقم الإيداع القانوني : 8/76

ردممد : 1136 - 0851

محتويات العدد

- 5 كلمة العدد
- دراسات
- 9 - رعاية ثقافة التفوق والإبداع في الأسرة والمدرسة
احمد أوزي
- 25 - ثقافة الطفل وتحديات العولمة
عبد الله الخياري
- 43 - التدريس بالملكات : نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم
محمد الدريج
- مقالات علمية لطلبة الدكتوراه
- 65 - صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون
عمران محمد مسعود ضو
- 89 - دور برنامج محو الأمية للجمعيات الشريكة في تنمية المرأة القروية (نيابة إقليم تطوان)
نزهة العوداتي
- قراءات
- 105 - تحديات ورهانات جامعة المستقبل
البشير تامر
- التظاهرات العلمية
- 113 جامعة التربية مدى الحياة (مشروع انطلق بداية سنة 2013)

قواعد النشر في المجلة

مجلة « التدريس » لكلية علوم التربية، مجلة علمية، تعنى بإشكاليات وقضايا التربية والتكوين بكل أبعادها النظرية والتطبيقية. وهي منفتحة على كل الأبحاث و الدراسات بروح نقدية وحوارية بناءة، هدفها إدراك الإشكاليات التي تواجهها المنظومة التربوية والتكوينية الوطنية و الدولية.

يمكن للمؤلفين اقتراح المواد بأحد اللغات الثلاث العربية أو الفرنسية أو الانجليزية، مصحوبة بملخص يتراوح ما بين 80 و 100 كلمة إلى جانب 4 أو 5 مفاهيم أساسية. و ينبغي أن لا يزيد حجم المقالة عن الثلاثة آلاف كلمة، وحجم الدراسة عن الخمسة آلاف كلمة، معززة بالإحالات البيبلوغرافية المتعارف عليها.

تخضع المواد المرسلة للمجلة للتحكيم العلمي من قبل أساتذة وباحثين مختصين وفق قواعد تحددها هيئة تحريرها. وتلتزم المجلة بإبلاغ أصحابها الرأي بشأنها.

لا تقبل المجلة نشر أية مادة سبق نشرها في أية دورية من الدوريات الوطنية أو الأجنبية أو في المجلات الألكترونية.

توضع المواد المراد نشرها لدى مكتب الضبط بكلية علوم التربية، شارع محمد بن عبد الله الركراكي، مدينة العرفان ص.ب 6211 الرباط، و/أو ترسل على العنوان الإلكتروني :

revueattadriss@gmail.com

كلمة العدد

مرت أزيد من ثلاث سنوات على صدور العدد 4 (السلسلة الجديدة) من مجلة التدريس ، غير أن هذا التأخير الحاصل في انتظام صدور الأعداد تم توظيفه من أجل إعادة هيكلة هذا المنبر العلمي الخاص بكلية علوم التربية . ومن ثم جاءت محتويات هذا العدد ثمرة لجهد جماعي وشفاف ليس فقط على المستوى المنهجي ، ولكن أيضا من خلال الانفتاح على مجموعة من الإسهامات العلمية لطلبة الدكتوراه تعزيزا لمسارهم الأكاديمي . وعلاوة على ذلك ، فإن المجلة تواصل رسالتها القائمة على تعبئة أرقام علمية رصينة تكريسا لدورها كفضاء للتباحث والنقاش حول قضايا تربوية ذات راهنية .

لقد بات معروفا ، حتى بعد الانجاز الجزئي للبرنامج الاستعجالي ، بأن منظومة التربية والتعليم في المغرب تعاني من اختلالات على مستوى الهدر المدرسي واكتساب التعلّات الأساسية والكفايات اللغوية اختلالات أكدتها دراسات تشخيصية عديدة وطنية (المجلس الأعلى للتعليم 2008) ودولية (البنك الدولي واليونسكو 2011) ومهما اختلفت المواقف من هذه الدراسات سواء من حيث المؤشرات المعتمدة أو مرجعيتها النظرية أو منهجيتها وتحليلها ، فإن الأسئلة التي تفرض نفسها هي ماذا فعلنا بالنتائج التي تم التوصل إليها ؟ ما هي الآثار والامتدادات التي كانت لها على المستوى المؤسسي والتشريعي و البيداغوجي والديداكتيكي ؟ ومما يركي مشروعية هذه الأسئلة ، تكاثر المنشورات وتراكم الإنتاج التربويين ، الذي بغض النظر عن قيمته العلمية ، ما فتئ يعمق المفارقة بين البحث النظري والحالة الفعلية للمنظومة .

من هذا المنطلق ، فإن الخبرات المتعددة التخصصات التي تتوفر عليها كلية علوم التربية والتي راكمت إلى جانب الأعداد السابقة من مجلة التدريس ، رصيدها ما من البحوث النظرية والتتبعية والدراسات الميدانية ورسائل الدكتوراه ، تتوخى مواصلة الخط التحريري للمجلة و الرامي إلى الارتقاء بالبحث التربوي في بلادنا .

وبالرغم من أنها لن تستطيع الإحاطة بكافة القضايا الإستراتيجية التربوية المتنوعة والشائكة اليوم ، غير أنها حريصة على الانفتاح والتعاون مع كافة المؤسسات والمنظمات التربوية الوطنية أو الدولية الأخرى ودعوتها للعمل ضمن أورش ، على سبيل المثال لا الحصر ، التربية مدى الحياة والتربية على القيم والمواطنة الديمقراطية وتعلم اللغات وغيرها .

تتوزع مواد هذا العدد عبر الأبواب المعهودة : ففي باب الدراسات جمعنا ما بين أبحاث ماكرو تربوية مستجدة تخص التربية على الإبداع والملكات والأبحاث الديدانكتيكية الخاصة بمواد التاريخ واللغة الفرنسية . ثم خصصنا ملف العدد لنشر مجموعة من أبحاث طلبة الدكتوراه المتعلقة بتدريس اللغات الأجنبية قصد استجلاء التحليلات المتوافرة بشأنها .

وفي باب القراءات نقدم عرضا مسهبا لإصدار أخير يتناول « جامعة المستقبل » ثم نختم العدد بتقارير موجزة عن الأنشطة العلمية للكلية خلال الموسم الجامعي السابق .

و نحن نتوجه بالشكر لكل من ساهم في إعداد وإخراج هذا العدد ، أملنا أن يجد القراء فيه مادة تسهم في إثراء البحث التربوي ونشر المعرفة العلمية حول قضايا التربية والتكوين في بلادنا .

عبد السلام الوزاني

العميد

دراسات

رعاية ثقافة التفوق والإبداع في الأسرة والمدرسة

د. أحمد أوزي

أستاذ علوم التربية ومدير مجلة علوم التربية

تمهيد

في ظل التحديات التي تواجهها الدول العربية والإسلامية في ميادين السبق المعرفي والتنموي ووعياً بضرورة تطوير النظم التربوية والتعليمية وتحديثها وتجويدها، وانطلاقاً من دعوة الإسلام إلى طلب العلم والمعرفة، فإن العديد من هذه الدول غدت تولي موضوع المتفوقين والمبدعين أهمية أساسية ضمن برامجها ومشاريعها التربوية والتعليمية، خاصة وأن العالم يعيش تحولات حضارية كبرى تجتاح مختلف الدول التي عرفت تقدماً وتطوراً علمياً وتكنولوجياً كبيراً، غير معالم حياتها وأصبح زمام الأمور في يدها، تتحكم بمعارفها وتقنياتها في العالم وفي أسواقه التنافسية، فوجد العرب والمسلمون أنفسهم فجأة في ظل هذه التغيرات التي تميزت بشكل خاص بالعديد من الثورات الكبرى التي لم تستعد لها، وأصبحت أمماً متقلية للمعارف وغير مشاركة في إنتاجها، مما يحتم عليها، قبل أي وقت مضى، الانقلاب على البحث الجدي والعميق عن مواطن الخلل للتصدي لها بالتقويم والإصلاح. وتفترض روح المسئولية طرح رؤى وآليات جديدة مغايرة تتلاءم مع تسارع الحياة وإيقاعها الجديد، من أجل اللحاق بالركب الحضاري المتقدم وصنع مستقبل أفضل.

إن التقرير الختامي للمؤتمر الفكري الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف في البلدان العربية والإسلامية الذي انعقد في طرابلس عام 1998، أكد على مجموعة من الرؤى والتوجيهات لإحداث تغييرات نوعية في نظم التربية. من بين هذه الرؤى والتوجيهات اعتبار المدرس محور التجديد والتطوير؛ كما اعتبر أن أهمية المدرس تتزايد في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها، فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة ومنسقا لعمليات التعلم ومقوماً لنتائج التعلم وموجهاً إلى ما يناسب قدرات المتعلم وميوله، وعليه يتوقف تزويد الطلاب بالمعارف والقدرات والمواقف والاتجاهات التي تمكنهم من أن يعلموا أنفسهم طوال الحياة ومن أن يجددوا تكوينهم باستمرار. وعلى المدرس يقوم دور تشجيع الطلاب المبدعين والموهوبين والتميزين والباحثين¹.

1 د. عبد العزيز بن عبد الله السنبل، 2002، التربية في الوطن العربي في مشارف القرن الواحد والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

كما أن تقرير «التعليم . . . ذلك الكنز المكنون» الذي رُفِع إلى اليونسكو أكد أيضا على الدور الأساسي الذي يقع على عاتق التربية اليوم، وهو منح كل البشر ما يحتاجون إليه من حرية الفكر والحكم والشعور والخيال، لكي تنفتح مواهبهم ويظلوا قدر الإمكان متحكمين في مصائرهم؛ وإفساح مكان خاص للخيال والإبداع اللذان يمثلان أوضح مظاهر حرية الإنسان لما يمكن أن يتعرضوا له من تهديد بفعل نوع من تنميط السلوك الفردي»².

ومن هذا المنطلق تكاثفت الجهود وانعقدت العديد من اللقاءات والمؤتمرات لوضع آليات جديدة ومتطورة، من شأنها وبشكل خاص، الاتجاه بالمنظومة التربوية، في مشارف الألفية الثالثة، إلى الاستثمار في الإنسان وقضاياها الحيوية. فقد غدت الموارد البشرية أفضل رأس مال وأنجع وسيلة للتنمية والتطوير المجتمعي.

إن التحدي المطروح على البلدان العربية والإسلامية، يكمن في التصدي للقضايا الشائكة والمعقدة التي تهدد حياتها ووجودها كأمة ذات كيان ووزن في المجتمع الدولي. ومن غير شك أن النظام التربوي والتعليمي المتسم بالجودة والملائمة والفعالية له دور أساسي في تنمية أساليب الابتكار والإبداع لدى المتعلمين بغية إيجاد الطرائق والاستراتيجيات الكفيلة بالتعامل مع القضايا الشائكة الراهنة التي تهدد طموحات مجتمعاتهم، وتعرقل جهودها نحو تحقيق مشاريعها التنموية. ومن هنا فإننا نحتاج إلى الإبداع والابتكار لتحقيق إنجازات علمية وتكنولوجية متطورة، مما يلقي بدون شك على السياسة التعليمية أعباء كبيرة، من أجل متابعة عملية التطور والتقدم. لذلك كان لعملية الكشف عن المبدعين والمنفوقين وتشجيعهم ورعايتهم وتوفير المناخ الملائم لاحتضان قدراتهم والمساعدة على تنميتها وتطويرها أهمية بارزة. إن طفلين إلى خمسة أطفال في المائة ممن هم في سن التمدرس موهوبون أو متفوقون عقليا، وكثيرا ما يكون هذا النضج أو التفوق مصدرا من مصادر الإعاقة أو الفشل الدراسي لديهم، إذا لم يُعترف بهم ويتلقون الاهتمام والرعاية اللازمة (الكسو، 2009).

أولا : مفهوم الإبداع والتفوق والهدف من رعايتهما

لقد اختلفت التعاريف التي تقدم للتفكير الإبداعي، فهو مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا توافرت لدى الشخص تجعله يرقى بعملياته العقلية إلى تحقق نتائج أصيلة ومفيدة له ولمجتمعه. والإبداع لا يقتصر على مجال واحد من مجالات التفكير، وإنما يتعداه إلى مجالات عديدة، فهو يظهر عبر الأنشطة الفنية والعلمية والفكرية والاجتماعية. والمبدعون يتميزون عادة بالدقة ورهافة الحس، والقدرة على الإدراك العميق لكل ما يدور من حولهم. ومن هنا فإنه يصعب تقديم تعريف موحد للإبداع وللتفكير الإبداعي، ولعل مرجع هذه

2 د. أحمد أوزي، 2000، علم النفس التربوي، قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

الصعوبة تكمن قبل كل شيء في درجة التعقيد التي ينطوي عليها، مما دفع «ماكينون» للاعتراف بأن الإبداع لا يمكن وصفه بتعريف محدد فهو ظاهرة متكاملة ذات وجوه متعددة. وعلى الرغم من صعوبة تقديم تعريف شامل ودقيق للإبداع، فإن معظم الباحثين يذهبون إلى اعتباره «ضرباً مفارقاً من ضروب الذكاء»، إذ يتطلب الإبداع في أبسط أشكاله نوعاً من تجاوز المألوف. وهو نتاج تفاعل مجموعة من العوامل منها ما هو خاص بالفرد ومنها ما هو خاص ببيئته، عوامل معرفية ووجدانية واجتماعية تتميز بالقابلية للنمو، يلخصها «رنزولي Renzulli» في ثلاثية دينامية تشمل القدرات العقلية فوق المتوسط، والقدرة الابتكارية، والدافعية للإنجاز والمثابرة، وهي جميعها محصلة للسلوك الإبداعي³.

وإذا كان من الصعوبة بمكان تحديد مفهوم الإبداع والتفكير الإبداعي، فإننا نقصد به في هذا السياق ونحن نتحدث عن التربية والتعليم ودورهما في تنميته ورعايته، كل أساليب التفكير الدينامي، القادر على مواجهة المشكلات وإيجاد الحلول لها، واتخاذ القرار، مع ما يرتبط بكل ذلك من مهارات جمع المعلومات وتنظيمها وتحليلها، والقدرة على الملاحظة والمقارنة والتصنيف والترتيب وإدراك العلاقات بين الأشياء، ومهارات الطلاقة والمرونة، ووضع الفرضيات والتنبؤ في ضوء المعطيات، ومهارات النقد، والتعرف على الأخطاء والمغالطات، والتخطيط والمراقبة والتقويم... وتبعاً إلى ذلك، فإن التفوق هو القدرة على الوصول إلى مستوى مرموق في أي مجال من المجالات التي تكون موضوع تقدير المجتمع والثقافة التي يعيش فيها المتفوق.

إن المهبة والتفوق يحتاج إليهما المتعلمون في عالم اليوم، عالم اقتصاد المعرفة. فالنزعة الدولية العالمية الراهنة تعتبر أن إنتاج المعلومات والعمل الذهني قد تصدر منزلة عليا في عالم اليوم، باعتبارهما العاملين المنتجان والمتحكمان في الدخل الوطني أكثر من العمل الصناعي. غير أن ترجمة هذا الهدف الجديد للتربية في الدول العربية والإسلامية يقتضي إحداث تغيير جذري في بنيات النظم التعليمية، حتى تحقق تعليماً يتميز بهذه الخصوصية الخاصة التي تجعل من المتعلمين في المستقبل، أفراداً قادرين على مواجهة قضايا ومشاكل عصرهم المتطور والمتغير باستمرار.

فما هو وضع البرامج والمناهج الدراسية في المدارس بالدول العربية والإسلامية؟ وإلى أي حد تساعد الطلاب على اكتساب هذه المهارات الذهنية المساعدة على التفكير الإبداعي الخلاق؟ بل وإلى أي حد يتحقق للمتعلمين في مدارسنا مناخ دراسي يساعد على احتضان هذه الأنواع من المهارات الذهنية الأصيلة؟

ليس هناك شك بأن مكونات التفكير الإبداعي تبدأ في التكوين منذ السنوات الأولى من عمر الطفل، فالإنسان يملك عادة الاستعدادات الأولية لمواهبه التي تحتاج إلى التدريب والتطوير كي

3 - د. أحمد أوزي، جودة التربية وتربية الجودة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2005، ص. 124

تؤتي ثمارها وإلا ذهبت أدراج الرياح؛ وفي الوقت نفسه، فإنه من الخطأ القول بأن الإبداع محكوم بالسنوات الأولى من عمر الإنسان، إذ تبقى استعداداته في بعض الأحيان كامنة ودفينة إلى سن متأخرة تنتظر فرصة ظهورها. على أن التربويين يتناقلون اليوم مقولة مفادها أن نسبة المبدعين من الأطفال في المرحلة الواقعة بين سن الولادة والسنة الخامسة تبلغ حوالي 90% وأن هذه النسبة تنخفض إلى 10% في سن السابعة، ثم تنحدر إلى 2% فقط في سن الثامنة. ولا شك أن هذه الأرقام تعطي مؤشرا يدعو للأسى في كثير من البلدان التي ما تزال تفتقر إلى الاهتمام بالتربية ما قبل المدرسة التي تحتضن المبدعين وترعاهم منذ سن مبكرة، من خلال وضع أنشطة وبرامج تنمي لديهم التفكير الإبداعي الذي سيصبح بدون شك وسيلة تنمية مجتمعاتهم، انطلاقا من أن قوة الأفكار والمعارف أقوى من أي قوة أخرى في مواجهة تحديات العصر وما تفرضه من تحديات.

ومن هنا، فإن الطرف يقتضي الانكباب على دراسة نظمنا التربوية ومناقشة أبعاد مختلف المناهج المستخدمة فيه، حتى يغدو التعليم وسيلة من وسائل تغيير الواقع والتحكم في ناصيته. مما يستوجب تحديث المناهج وتطويرها وتجاوز الطرائق التقليدية التي تدجن المتعلمين ولا تفسح لهم المجال للإبداع والابتكار.

ثانيا : واقع الممارسة التربوية والتعليمية في مدارسنا

لا شك أن المدرسة تعد المؤسسة التربوية الثانية بعد الأسرة. وهي تساعد الطفل على نمو شخصيته وفتحها، وتقوم بتشكيل وصياغة البنية الأساس لشخصية إنسان المستقبل المبدع، وإمكانها إلى جانب الأسرة، أن ترسخ بواد الإبداع لدى المتعلم ليصبح أكثر حيوية ونشاطا ويقظة ومبادرة وطموحا، متمسا بقدرات خيالية وإبداعية هامة.

إن من شأن المناهج الدراسية الفعالة والممارسة التربوية الحديثة والمتطورة أن تقود إلى استثارة قدرات المتعلم على الإبداع وتحفيزها، من خلال تفاعله بنشاط وحيوية متجددة، واكتساب المعارف والخبرات والكفايات من مصادر العلوم والمعارف والفنون المدرسية المختلفة بشكل إيجابي وفعال، وبذل الجهد الذاتي الذي ينمي لديه أساليب التفكير الإبداعي، الذي تنشطه الطرائق البيداغوجية التي تستند إلى نتائج العلوم النفسية الحديثة.

ومن هنا نتساءل إلى أي حد تحقق مثل هذا المناخ التعليمي الكفيل بتحقيق شروط تنمية التفكير الإبداعي؟

إن العديد من البلدان العربية والإسلامية قد قطعت أشواطاً هامة في تعميم التعليم وتطويره من الناحية الكمية، وقد آن الأوان أن تتوجه الجهود إلى التطوير النوعي للنظام التعليمي حتى يؤدي

رعاية ثقافة التفوق والإبداع في الأسرة والمدرسة

رسالته على أفضل وجه، بحيث ينصب الاهتمام على مشاكل الفروق الفردية بين الطلاب وأخذها بعين الاعتبار في مخططات إصلاح المنظومة التربوية، عن طريق التصدي لتكليف المقررات والبرامج الدراسية بشكل أو بآخر، لتستجيب لمختلف الطلاب الذين يصنفون عادة تحت اسم: «الفئات الخاصة» أو «التربوية الخاصة» الذين يكاد أي فصل دراسي لا يخلو من وجود بعضهم.

فعلى الرغم من أهمية الجهود المبذولة في هذا المجال، فإنه لا يزال الاهتمام بهذه الفئات الخاصة في بدايته، إذ العناية كثيرا ما توجه إلى فئات التلاميذ الضعفاء، أو الذين يعانون صعوبات في التعلم، أو الذين يصنفون عادة في خانة «فئات ذوات الحاجات الخاصة». أما الطلاب الموهوبون والمتفوقون فإن الاهتمام بهم ومساعدتهم ما يزال محتشما إن لم نقل منعدما، ولا يتعدى مستوى الإعجاب والتشجيع بمكافآت مادية تقديرية رمزية في نهاية العام الدراسي في أحسن الأحوال، بدعوى أن المتفوقين لا يحتاجون إلى مساعدة، أو أنهم قادرون على التفوق في التحصيل الدراسي، بمجرد التركيز والاعتماد على جهودهم الذاتية، دون مساعدة من قبل المدرسين أو المختصين النفسيين.

وفي حالات كثيرة فإن التلاميذ الموهوبين كثيرا ما لا تكشف مواهبهم ما لم يظهر وتفوقا في المجال الدراسي، إذ لا تبدل أي جهود تذكر لاكتشافهم. وتبعاً لذلك فإنهم لا يجدون اهتماما ورعاية تذكر، مما يعرض مواهبهم إلى الانطفاء فتضيع طاقاتهم ولا يستفيد المجتمع من مواردهم التي تعتبر أفضل رأس مال في عالم اليوم.

إن هؤلاء الموهوبين والمتفوقين لا تخلو منهم أي صفوف دراسية في مدارسنا، مما يستوجب الاهتمام بهم ورعايتهم عن طريق إشباع حاجاتهم وتوفير إياهم البرامج الدراسية المتسمة بالإثراء واستخدام الطرائق التعليمية المناسبة، من أجل مساعدتهم على التفتح والنمو والتطور حتى لا يقعون ضحية سوء الفهم ويعانون العديد من المشكلات النفسية والانفعالية في محيطهم الأسري والمدرسي والاجتماعي.

هناك العديد من الموهوبين والمتفوقين من الأطفال والمراهقين الجالسين على المقاعد الدراسية في مدارسنا دون الاعتراف بضرورة إشباع حاجاتهم، وقد صبر العديد منهم وسئم انتظار زملائه ليتعلموا المهارات والمفاهيم التي قاموا هم بإتقانها وتعلمها قبلهم بسنتين أو أكثر (Gary A. Davis & Sylvia B. Rimm, 1994).

إن بعض الموهوبين يجد النظام المدرسي نظاما مملًا، فيقومون باختلاف الأعذار أو التظاهر بالمرض للتهرب من تفاهته وبساطته، التي كثيرا ما يرون أنها لا تفيدهم. وبعضهم الآخر يشعر بضرورة إخفاء أو التستر على براعتهم ومهاراتهم، تجاه زملائهم الذين لا يكون لهم الود ولا يهتمون بهم. وآخرون منهم يغادرون المدارس كلياً إذا كانوا قادرين على القيام بذلك.

وهناك فئة أخرى من التلاميذ الموهوبين، قد تتحمل المدرسة، غير أنها في الوقت ذاته تعتمد إلى إشباع حاجاتها العقلية والإبداعية أو الفنية خارج التعليم النظامي، وهي الفئة المحظوظة التي لها آباء يشجعون أنشطتهم المتعلقة بالموسيقى أو الرسم أو السماح لهم بالقيام بالتجارب الكيميائية أو الأبحاث الفلكية أو الخروج في رحلات استكشافية أو التردد على المكتبات أو الاشتغال على الحاسوب في البيت...

إن الأطفال الموهوبين والمتفوقين كغيرهم من الأطفال يعانون العديد من المشكلات التي يعاني منها الأطفال العاديين، ولكنهم فضلا عن ذلك يعانون من مشكلات أخرى ناتجة من تميزهم عن أقرانهم العاديين.

إن المؤسسة المدرسية التي ننشدها في عالم اليوم مطالبة بأن توفر على الأقل الحد الأدنى من الشروط التي تحفظ للأمة أبناءها الموهوبين والمتفوقين، لكي لا يتحولوا إلى عاجزين متدنيي التحصيل. إن عليها أن تلعب دور المساهم في تطوير تعليم الموهوبين والمتفوقين لا أن تساهم في مشكلة تدني تحصيلهم الدراسي. عليها القيام بتشجيعهم وإيقاظ دافعيتهم وحماهم إلى التحصيل، عن طريق تقديم برامج دراسية مناسبة، تشبع حاجاتهم وتتفق والتحديات التي يرفعونها.

الواقع أنه يصعب الحديث بشكل عام عن واقع الممارسة التربوية والتعليمية في مختلف المدارس المتواجدة في كل قطر على حدة، مثلما يصعب تعميم أنواع الطرائق والمناهج المستخدمة في مختلف الدول العربية والإسلامية شرقا وغربا، لما يعترض ذلك من غياب دراسات علمية ميدانية دقيقة وشاملة، تجعلنا نقف عن كثب على واقع برامجها ونوع ممارساتها التربوية، ومدى التطوير والتجديد الذي انخرطت فيه بكيفية أو بأخرى، لتجاوز الأساليب والطرائق التي كانت وما تزال تكبل إرادة المتعلمين وتضيع جهدهم الذاتي، وتعرقل مسيرة نمائهم وتطورهم. غير أن العديد من الباحثين في علم الاجتماع التربوي قد أفاضوا في عرض وتحليل واقع الممارسة التعليمية التي ما تزال عقول المتعلمين تنوء تحت ثقلها في العديد من هذه المدارس، مما يجعل رسالتها التربوية بعيدة عما نطمح إليه من تعليم يستند إلى جهد المتعلمين وإرادتهم، ويمنحهم فرص التعبير عن ذواتهم، واستغلال إمكاناتهم، وتحرير طاقاتهم وقدراتهم العقلية بالشكل الإيجابي والبناء.

وقد لا نبالغ إذا قلنا بأن العديد من المدارس ما تزال تعتمد في أساليبها التربوية والتعليمية على مناهج دراسية تهيأ مثلما تهيأ «الألبسة الجاهزة»، إذ أن واضعيها يفترضون صلاحيتها وملاءمتها لأي تلميذ، وفي أي مكان. فشانها كشأن من يهين اللباس دون النظر إلى شكل وحجم ورغبات وميول المعنى بالأمر، الذي هو المتعلم، ونوع الواقع السوسيو-ثقافي والاقتصادي والحضاري الذي يعيش فيه، ومتطلبات ظروفه، ونوع التحديات الحاضرة والمستقبلية التي يواجهها في مجتمعه⁴.

4. د. أحمد أوزي، علم النفس التربوي قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، مرجع سابق، ص. 8

إن المعلومات والمعارف التي تقدم إلى الطلاب في هذا النسق التربوي التقليدي تم تجاوز العديد منها في الدول المتقدمة؛ وأصبح الاهتمام ليس بما ينبغي أن يفكر فيه الطلاب خلال تعليمهم وتعلمهم، وإنما الاهتمام بتفكيرهم في حد ذاته، ليرقي إلى مستوى التفكير الإبداعي الخلاق. لذا فإن «كارل روجرز C. Rogers» يرى أنه من المضحك حقاً أن نشغل أنفسنا في عالم اليوم بالتساؤل عن نوع المعرفة التي سندرسها للطلاب في النظام التربوي الجديد، لأن دور المدرس لم يعد ينحصر في نقل المعرفة إلى فرد يعيش في واقع دائم التغير، وإنما وظيفة التعليم بالنسبة إلى المدرس، في عالم اليوم، هي تيسير التعليم الأصيل للمتعلم، ومساعدته على الوعي بدوافعه الشخصية، وتسهيل نموه. وأن تستهدف التربية الكفايات الأساسية لديه، تلك الكفايات التي تتيح له تدبير أموره في الحياة على أفضل وجه ممكن (أوزي، 2000).

إن نظرة فاحصة إلى معظم الممارسات التعليمية في العديد من مدارسنا اليوم تبين بوضوح أن طبيعتها لا تخرج عن خصائص ومميزات التربية التقليدية، ذلك أن نقل المعلومات من أوضاع المظاهر التي تطغى عليها، فدور المدرس ما يزال يتلخص في نقل المعارف إلى الطلاب، الذين يقيمون بحسب قدراتهم على استيعاب المعلومات وحفظها. فالمدرسون لا يوجهون تقويمهم إلى المؤثرات التي تعطي مكافأة أكبر للسلوك الابتكاري، فهم يشجعون الذاكرة والدقة، ونادراً ما يركزون على المواقف التي تكون فيها الإجابات غير مألوفة أو التي تكتشف من قبل الطلاب فيوجهون تفكيرهم خلالها في اتجاهات غير متوقعة.

لقد كانت نتيجة ذلك إغراق المناهج في التقنيات والشكليات وابتعادها عن واقع المتعلم واحتياجاته واحتياجات واقعه المتجدد، مما أفضى إلى ما نجنه اليوم من تفاقم ظاهرة بطالة الخريجين من جهة، وازدياد ظاهرة سوء التوافق الدراسي والمهني على السواء، وتفاقم حالات الهدر والتخلف الدراسي، من جهة ثانية، وهذه كلها وجوه لعملة واحدة، تسمى عزوف الطلاب عن التعليم المدرسي في شكله التقليدي الذي يعتبر بخصائصه الحالية أداة فاشلة في مواجهة الواقع والتأثير عليه.

إن نظامنا التعليمي يصدق عليه في واقع الأمر قولة «إيفان إيليش» Ivan Illich من أنه «نظام سباق من أجل الحصول على الشهادات، إنه نظام مغلوط يهدف إلى إنتاج تلاميذ طبيعين مستعدين لاستهلاك مقررات مهياً من لدن «السلطات» ومن أجل طاعة المؤسسات. وبدلاً منها يجب أن تحل محلها علاقات بين «أطراف متساوية» وتربية حقيقية تعد التلاميذ للعيش في الحياة، تربية تحفز على البحث والتحليل والتجريب وعلى الابتكار.

وبالفعل، فإن التعليم المدرسي ما يزال يربي الطفل «على ضرورة أن يكون موضوعياً، وعلى كون المعارف علمية صحيحة، ومعنى ذلك أنه قد سحبت منه إمكانية مناقشة تلك المعارف وانتقادها، وسحبت منه حتى إمكانية التساؤل حولها أو رفضها. فمجرد أن تطرح المدرسة على

المتعلم ، وهي المؤسسة المكلفة رسمياً بتعليم الولد العلوم الصحيحة ، فإن ذلك يعني أن على هذا المتعلم أن يبني رد فعل مناسب تجاه هذه المعارف ، وبناء كهذا ، يتم عادة ضمن إطار ما هو معترف به في المؤسسة المدرسية كنمط ذهني تتمنه الامتحانات ، وتترجمه إلى علاقات . . . هذه الموضوعية التي يهمل لها وتعظم باسم العلمية ، ستسحب عملياً من تحت رجلي المتعلم إمكانية ممارسة عقله بحرية⁵ ، تلك الحرية التي تشكل فضاء أساسياً لممارسة التفكير الإبداعي . هذا فضلاً عن أن المناخ السائد بشكل عام في مدارسنا مناخ غير متسامح ، وغير ديمقراطي ، ولا يسوده جو المرح ولا يشعر فيه التلميذ بالأمن ، ولا يشجع على السؤال والتحدي ، الذي يمكن أن يساهم في نمو المعلم والمتعلم معاً . وقد يحتاج توافر هذا الجو إلى تعديل النظام التعليمي حتى يقابل أهداف المجتمع وتطوره . ونتيجة لهذه الممارسات التربوية المتكررة ، فإن النظام المدرسي يغرس في نفس أغلب المتعلمين الإحساس بالعجز والفشل ، بدلاً من أن يربي فيهم القدرة على التخيل والسؤال⁶ .

ثالثاً : إعداد المعلم المهتم بتنمية ورعاية الإبداع لدى المتعلمين

لما كان العصر الذي نعيشه عصر تحول وتطور علمي وتكنولوجي يتميز بسرعة المعرفة وتداولها السريع كما وكيفا ، لأجل ذلك فإن العنصر البشري يظل أساس التنمية ومحورها الرئيس ، تحرص عليه الدول المتقدمة والنامية على حد سواء ، فلا تدخر جهداً في تنمية طاقاتها الإنتاجية ومواردها البشرية ، عن طريق تدريب هذه الطاقات بما يحقق الجودة العالية في مهنة التعليم وتمهينها على غرار بقية المهن الأساسية الأخرى في المجتمع ، والتي تحتاج إلى التدريب الدائم والمستمر للرفع من أدائها وكفاءتها المهنية⁷ .

وإذا كان المعلم عماد العملية التربوية والتعليمية ، وأبرز عناصر منظومتها ، فإن من الضروري العناية بإعداده وتدريبه للارتقاء بمستوى أدائه لمواكبة التطورات والمستجدات العلمية وفق المعايير العالمية التي غدت ترنو إلى جعله مربياً ومخططاً ومتأملاً وباحثاً ومفكراً ومقيماً وقائداً متطوراً باستمرار ، مما يقتضي إعادة النظر في مفهوم إعداد المعلمين وتدريبهم وتخطيط برامج معاهد تكوينهم حتى يتسلحوا بقدرات تمكنهم من تحقيق الأهداف المرسومة لعملية التعليم والتعلم المنوطة بمهنتهم . وإذا كان هذا الأمر ينبغي أن يصدق على جميع المعلمين ، فهو أولى وأجدر ما يلزم بالنسبة إلى الذين يتعاملون منهم مع المبدعين والتميزين ، لما يشكلونه من ثروة وطنية وقومية وإنسانية ، يحتاجون معها إلى رعاية واهتمام خاص . فالمعلمون الذين تحتاج إليهم مدارسنا لرعاية التميزين

5 د. نخلة وهبة، 1991، الأسس النفسية لبناء المناهج، قواعد علمية أم أدوات إيديولوجية؟ ورقة قدمت في الندوة العربية الأوروبية حول هيكلية التعليم الأولي والثانوي في الدول المغاربية، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس - السويسي.

6 د. احمد أوزي، علم النفس التربوي قضايا ومواقف تربوية، مرجع سابق، ص. 21

7 د. محمد السيد حسونة، 2005، رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة المعلومات التربوية، القاهرة، ص. 2

ينبغي تنمية وعيهم بما يساعدهم على اكتساب مفاهيم حديثة لممارسة تعليم حديث ومتطور. وجعل ممارستهم التعليمية مرتبطة بالتطبيق العملي للمعارف داخل الفصل وخارجه، بحيث تنصب على أنشطة تنمي الجوانب المعرفية والوجدانية من شخصية المتعلمين وترفع من كفاياتهم الأدائية. من أجل ذلك ينبغي إخضاع المعلمين خلال إعدادهم وتكوينهم لتدريب علمي وعملي على استخدام المقاييس النفسية التي تساعدهم على اكتشاف المبدعين والمتميزين من التلاميذ؛ وتحسيسهم خلال إعدادهم وتكوينهم على التعرف على مفاهيم الإبداع وأهميته وأساليب تنشيط التفكير الإبداعي، وطرائق تحفيز العقل لتحقيق التكامل بين عناصر العملية الإبداعية التي تشتمل على المبدع وعملية الإبداع والمنتج الإبداعي والمناخ المساعد على التفاعل بين هذه العناصر.

إذا كانت المناهج والمقررات الدراسية عبارة عن مواد جامدة يسطرها المخططون والتربويون، فإن الذين يترجمونها إلى وقائع وممارسات تربوية هم المدرسون، فالإهم إذن يعود للتنفيذ النهائي. ومن ثمة فإن للنظرية الضمنية التي يبطنها المدرس، ولنوع تمثله لدوره التربوي والتعليمي أثرا كبيرا في بلورة اتجاهات معينة نحو المتعلمين.

والواقع أن اتجاهات معظم المدرسين نحو الطلاب - في معظم الأنظمة التربوية والتعليمية - هي التي تقف حجر عثرة في وجه تنمية التفكير الإبداعي لديهم، فالمدرسون بحكم تكوينهم العتيق غير المتجدد نجدهم يكونون اتجاهات سلبية نحو كل فكر أصيل وجديد، محاولين قدر الإمكان التمسك بالقديم. ومن ثمة يبدو لهم كل تلميذ مبتكر شخصا غير مرغوب فيه، لأنه يهدد أمن الفصل الدراسي، مثلما يهدد نظامه التعليمي كلية، فهو تلميذ يحاول الخروج عما درج عليه المدرس وألفه. ولا غرابة أن نجد «اينشتاين (Einstein . A) يطرد عدة مرات من المدرسة الثانوية، لأنه لم يكن ينقطع عن طرح الأسئلة التي لا يستطيع المدرسون الإجابة عنها.

إن التلميذ المبتكر كثيرا ما يضع دروس المعلم كلها موضع السؤال أو أنه لا ينقطع عن طرح الأسئلة غير المنتظرة، هذا فضلا عن أن معظم المدرسين لا يسمحون بإتباع الطالب طريقة فكرية جديدة غير الطريق التي عبدها ورسموها بأنفسهم. وبهذه الأساليب التعليمية المتسمة بالمحافظة يعمل هؤلاء المدرسون على عرقلة نمو التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. ومعنى هذا أن شخصية المدرسين نفسها التي ينتظر منها الأخذ بيد المتعلم وتطويره، على مختلف الأصعدة، نجدها لا تشجع ذلك، ولا تقوم به، بسبب تكوينها الذي لا يتيح للمتعلمين العمل في فضاء تربوي يتسم بالحرية والممارسات الخلاقة. يقول تولستوي في هذا السياق «ينبغي الاختيار بين مدرسة من السهل على المدرسين التعليم فيها وبين مدرسة أخرى من السهل على التلاميذ التعلم فيها»⁸.

8 د. أحمد أوزي، 1999، التعليم والتعلم بمقاربة الذكاءات المتعددة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

وتؤكد العديد من الأبحاث على العلاقة القائمة بين طبيعة اتجاهات المدرسين التربوية وتنمية القدرة على التفكير الإبداعي لدى طلابهم، فقد أكد « روكي » (Rookey, 1972) أن أساليب المعاملة المتسمة بالديمقراطية يظهر تأثيرها على الطلاب، مما يدفعهم إلى الابتكار، كما أكد « وايت » (Wight, 1970) على تأثير المدرس التسلطي، الذي يركز على مجموعة من الممارسات التربوية، في سلب المتعلم كل إرادة تسعى إلى الابتكار⁹.

إن الخطأ الذي يقع فيه الكثير من المدرسين العاديين أنهم لا يشكون في مقدرتهم، فهم يحتكرون الحقائق كلها ويجعلون أنفسهم في خدمة فرضها على الآخرين باستخدام تقنيات معينة. هذا فضلا عن أن العديد من المدرسين لا يقومون " بنهوية " أساليبهم التعليمية وتحديثها ويظلون يجهلون ما يتم خارج مجتمعاتهم في مجال المستجدات التربوية والتعليمية. إن مدارسنا ما يزال العديد منها مغلقة على ذاتها، هذا في الوقت الذي تحطمت فيه كل الحدود بين الدول من الناحية الإعلامية، وأصبح التواصل بين دول العالم ممكنا بشتى الطرائق والوسائل، وفي وضع كهذا، لم يعد هناك أي مبرر لهذا الانعزال للمدرسة عما يحدث في الواقع¹⁰.

إن الاهتمام بالمتعلمين في عالم اليوم ومساعدتهم على التفتح والنمو يجعلهم قادرين على مواجهة مشاكل عصرهم بكيفية إيجابية، وهذا يقتضي إعداد المعلمين بكيفية حديثة ومتطورة، مما يفرض على مؤسسات تكوين المدرسين تطوير برامجها بما يساعدها على الإحاطة بالعديد من الجوانب المتعلقة باكتشاف الأطفال المبدعين ورعايتهم بكيفية علمية.

إن المربي الكفاء ليس هو ذلك الذي يتوافر على رصيد معرفي وأكاديمي يمكنه من التجاوب المعرفي مع تلاميذ، وخاصة الموهوبين منهم الذين لا يكفون عن طرح الأسئلة لإشباع فضولهم المعرفي، وإنما هو أيضا ذلك المربي الذي يتمتع بصدر رحب في تدبير الخلافات التي يمكن أن تنشأ بينه وبينهم.

إن الفصول الدراسية التي يوجد بها التلاميذ الموهوبون لا تخلو من نشوء بعض الخلافات مع المعلمين الذين لا يتسع صدرهم ولا يرحبون بالاختلاف في الرأي، والذين لا يترددون في اللجوء إلى مختلف أشكال العقاب الذي لا يعمل سوى على توسيع الهوة بينهم وبين الموهوبين وبالتالي نفورهم من المدرسة وأنشطتها. وهذا يستوجب إعداد المدرسين بما يجعلهم على دراية بحاجات الأطفال عموما والموهوبين بشكل خاص، إذ على المدرسة تقع مهمة اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، لذلك ينبغي أن يكون نظامها التربوي والتعليمي نظاما مرنا ومتفهما ومتسما في الوقت ذاته بالجودة التي تجعلها قادرة على اكتشاف الموهوبين من التلاميذ وتوفير البرامج والأنشطة

9 د. أحمد أوزي، 2000، علم النفس التربوي، قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مرجع سابق.

10 د. احمد أوزي، مرجع سابق، ص. 12

رعاية ثقافة التفوق والإبداع في الأسرة والمدرسة

التعليمية التي تنمي قدراتهم حتى لا تتعرض للهدر. ولكي يتأتى لها ذلك، فإنه ينبغي على مؤسسات تكوين المدرسين تقديم برامج تساهم بشكل فعال في التكوين والتأهيل المساعد على الفهم العلمي الدقيق للموهوبين ومعرفة خصائصهم وحسن التعامل معهم.

إن منظومة التربية والتكوين التي بوسعها رعاية الموهوبين ينبغي أن تتوافر فيها الشروط التالية: أن تكون منظومة على إمام دقيق بخصائص الموهوبين وحاجاتهم؛

أن تكون منظومة قادرة على تشخيص التلاميذ الموهوبين وتثقف الأساليب المختلفة في اكتشافهم، كاستخدام المقاييس والاختبارات ومختلف أنواع الملاحظة المساعدة على ذلك، وقوائم السمات، وغيرها؛

تأهيل المعلمين والمربين بشكل عام العاملين مع الموهوبين بكيفية تجعلهم قادرين على تطبيق البيداغوجية الفارقية مع كل المتعلمين، ومع الموهوبين بشكل خاص، وأن يتقنوا أساليب الكشف عنهم باستخدام مختلف وسائل القياس الملائمة لذلك؛

القيام بمساندة وتعزيز الخطوات التربوية الساعية إلى الاعتراف بالتفرد والاختلاف وتشجيع التفكير النقدي؛

إتقان أساليب الرعاية اللائقة للموهوبين في مختلف مراحل نموهم وتطورهم.

إن الموهبة مهما كان نوعها ذات طابع عقلي أو جسمي تجعل صاحبها قادرا على القيام بإنجازات خاصة وناجعة، غير أن ذلك لا يمكن أن يتم ما لم يتم اكتشافها أولا ثم تطويرها في مختلف الفضاءات التي يتحرك فيها صاحبها، سواء في الأسرة أو المدرسة أو البيئات الاجتماعية التمكينية الأخرى. ودور المدرسة بشكل خاص دور أساسي في ذلك، فالمرابي الجيد بوسعهم أن يحفز التلاميذ ويوقظ دوافعهم ويحافظ على ديناميتهم خلال مختلف الأنشطة التربوية والتعليمية. فالموهبة الكامنة لدى المتعلمين تحتاج إلى لمسات المرابي الناجع ليخرجها ويحولها من الكمون إلى الوضوح والبروز، لتنتقل بإنجازات هامة نفيده وتفيد مجتمعه.

الواقع أن الممارسة التربوية والتعليمية تواجهها في الوقت الحاضر مشكلتان أساسيتان بخصوص الإبداع، هما:

1. كيفية اكتشاف القدرات الإبداعية لدى التلاميذ.

2. كيفية تنمية شخصياتهم الإبداعية¹¹.

11 - أنس شكشك، 2007، الإبداع ذروة العقل الخلاق، سلسلة كتاب الحياة، لبنان، ص. 12

ومن أجل التغلب على ذلك ، فإنه يستوجب القيام بالعديد من التوجهات التربوية والتعليمية:

أ. التكوين في مجال التقويم واستخدام المقاييس والمعايير الخاصة باكتشاف المبدعين . والتي من جملتها معيار التحصيل الدراسي ، ومعيار قياس الذكاء العقلي الفردي ومعيار قياس الذكاء الاجتماعي ، والتكوين على أساليب تنمية الإبداع لدى الطلاميد في مختلف مراحلهم الدراسية ، ومشاركة المدرسين في الندوات والمؤتمرات والورشات المتعلقة بالطرائق والأساليب الحديثة في التعليم .

ب . تنظيم ورشات خاصة موجهة للمربين العاملين مع الأطفال المبدعين تعرفهم بشخصية المبدع ومفهوم الإبداع ومكوناته ، ومستوياته وأهميته . كما يتم تكوينهم على أنواع التفكير ومهاراته ، كالتفكير الإبداعي ، والتفكير الناقد ، والتمييز بين الإبداع والذكاء . وتكوينهم على مختلف أنواع استراتيجيات تنمية مهارات التفكير الإبداعي .

ج . ينبغي ألا تقتصر الورشات والدورات التكوينية في الموضوعات السابقة على المدرسين ، وإنما ينبغي أن تشمل كذلك معلمي الصفوف ومعلمي المواد الدراسية المختلفة والمشرفين التربويين ، ومديري المدارس .

رابعا : الأسرة ورعاية الطفل الموهوب والمتفوق

إن التشخيص المبكر للطفل الموهوب يجعل المحيطين به يدركون موهبته وتفوقه للاعتناء به ومساعدته على التكيف الجيد مع محيطه . ذلك أن حياة الأطفال الموهوبين والمتفوقين ليست حياة سهلة ، كما قد يعتقد البعض ، فهم كثيرا ما يقعون ضحية ذكائهم وموهبتهم .

تؤكد خبرات تربية الأطفال الموهوبين أن مشاكلهم كثيرا ما لا تبدأ قبل دخولهم إلى المدرسة في سن الثالثة من العمر . إذ كثيرا ما يمر كل شيء على ما يرام دون أن تكون هناك مشاكل هامة تذكر . فالأبوان يعتبران فقط أن ابنهما طفل ” يقظ ونبيه“ . وكثيرا ما لا يتم الشك في كل ما يتعلق بالطفل إذا لم يكن هناك أطفال آخرون يقارن بهم . إن الخطوات الأولى نحو الحياة الجماعية هي التي تسمح باكتشاف النضج العقلي المبكر للطفل . وذلك إما بسبب اعتراضه لصعوبات الاندماج ، أو من خلال الملل الذي يحوله من طفل عادي ودينامي ونشط إلى طفل غائب أو بسبب القيام بمقارنة مكتسباته التعليمية بمكتسبات أقرانه . إذ ذاك فقط ينتبه الأبوان لأمره .

يفيد الكشف المبكر في مراحل النمو الأولى في التنبؤ بالاضطرابات السلوكية وتقديم لآباء الأطفال الرضع الذين يظهرون بعض الصعوبات استراتيجيات تربوية مفيدة وفعالة . كما يفيد الكشف المبكر فيما بعد في تقديم تفسير منطقي ومضبوط لاضطرابات التكيف التي يتعرض إليها الأطفال ذوي النضج العقلي المبكر في رياض الأطفال . وأخيرا ، فإن تشخيص النضج العقلي المبكر في

رعاية ثقافة التفوق، والإبداع في الأسرة والمدرسة

فصول التعليم الابتدائي يمكن المعلمين وأسر هؤلاء الأطفال من التكيف مع الخصائص الوجدانية والعقلية لهؤلاء الأطفال المتفوقين ذهنياً.

إن الأبوين اللذين يكتشفان في سن مبكرة اختلاف ابنهما عن غيره من الأطفال محظوظين، لأن ذلك يساعدهما على اتخاذ الإجراءات الضرورية في الوقت المناسب. والأبوان في هذه الحالة بحاجة إلى معرفة أوجه اختلاف طفلهما عن غيره من الأطفال للتحدث مع معلميه ومناقشة حالته والاستعانة في ذلك أيضاً بأخصائي نفسي.

هناك أهمية للإحاطة بمعارف التربية الوالدية قصد توعية الأبوين وتبصيرهما بالحاجة الماسة إلى الإطلاع على أساليب التربية الكفيلة بجعلهما يدركان السيرة التربوية التي توجهها المرجعية السيكولوجية الحديثة التي ينبغي معرفتها عن طبيعة الطفل، وتكوين الصور والتمثلات التي من شأنها معرفة قدراته وحاجاته ورغباته، وطبيعة وأنماط ممارساته التربوية.

تعتبر الأسرة المجال الواسع الذي يتحرك الطفل الموهوب باستمرار في فضاءه، يتفاعل مع أفرادها ويحتك بمكوناته المختلفة. ومن هنا ينبغي أن تتوفر فيه العناصر المساعدة على تنمية موهبته ورعايتها بالشكل المطلوب. وفي هذا الصدد، فإن رعاية الطفل الموهوب في الوسط الأسري يقتضي ما يلي:

- ينبغي على الأسرة أن تغذي لدى الطفل الموهوب الرغبة في المطالعة وأن تجعل في متناوله الكتب والمجلات المناسبة لميوله واهتماماته حتى تساعده على إشباع فضوله العلمي والمعرفي؛

- مساعدته على البحث عن المواقع الالكترونية المفيدة التي يمكنه تصفحها معه؛

- على الأسرة أن تكثر الحديث مع الطفل الموهوب حتى توفر له فرص التعبير وإبداء الرأي؛

- ينبغي لأفراد الأسرة أن يثبتوا للطفل الموهوب أنهم متعلمون بدورهم بشكل مستمر وعليهم أن يكونوا قدوة في ذلك. وأن يبينوا له بأن التعلم هو ما ينبغي أن يقوم به كل شخص بشكل دائم ومستمر يومياً وليس أن يقتصر التعلم على المجال المدرسي؛

- عندما يطرح الطفل الموهوب سؤالاً على أحد أفراد الأسرة ولا يعرف الجواب عليه، ينبغي توضيح ذلك وتقديم القدوة له في البحث عن الإجابة عليه، بالاستعانة بكتب الخزانة المنزلية أو الإبحار في الانترنت وطلب المساعدة من الأخصائيين في الموضوع؛

- ينبغي للأسرة أن تشجع وتدعم روح الابتكار لدى ابنها الموهوب بتوفير إياه المواد والعناصر التي يحتاج إليها في المجال الفني أو غيره من المجالات الأخرى التي يحبها. وعلى الأسرة كذلك مصاحبته إلى التظاهرات الثقافية والفنية التي تقام في مدينته.

إن من الأهمية بمكان أن يكون الأبوان شريكان ملتزمان في تربية ابنهما، بالإطلاع على سيرورة تربيته وتعليمه المدرسي . ويقصد بالتزامهما أن يكونا ضمن الفريق التربوي والتعليمي لمدرسة ابنهما، بحيث يساهمان في اتخاذ القرارات المتعلقة بتربيته وقبولهما خضوع ابنهما إلى التقويم الذي يستهدف الكشف عن قدراته ومواهبه، ليتعرف عليها المعلمون الذين يضطلعون بتعليمه، وأن يكون الأبوان على استعداد لتزويد المعلمين بكل المعلومات التي من شأنها أن تؤثر إيجاباً في تربيته، وأن يقدموا المساعدة إلى كل الفاعلين التربويين بمدرسته، لوضع البرامج المناسبة لتعلم ابنهما وفق إيقاعه الدراسي . وعليهما أن يكونا على اتصال مستمر بالمعلمين، للحصول منهم على المعلومات المرتبطة بنمو وتعلم ابنهما، وأن يطلعا على المعلومات التي يتضمنها ملفه المدرسي ونتائج تقييم تعلماته والاتصال الدائم بالمعلمين من أجل الاتفاق معهم على أنجع السبل التي يمكن إتباعها في تعليم ابنهما بشكل يتفق واستعداداته .

والخلاصة أنه ينبغي تعزيز البيئة الأسرية الكفيلة بدعم المهوبة والتفوق من خلال تنظيم لقاءات ودورات تدريبية موجهة إلى الأسرة لتوعيتها وجعلها تتعرف على خصائص المهوبين وحاجاتهم ونموهم، لضمان إسهامها ومساعدتها في الكشف عنهم، وكذا جعل الأبوين على دراية بأساليب التعامل مع أبنائهم المهوبين ورعايتهم الرعاية اللائقة بقدراتهم وتميزهم .

إن الأسرة غير المنهمة لطبيعة شخصية المهوب، كثيرا ما تدخل معه في صراعات بسبب تصرفاته المختلفة، فهو لا ينقطع عن المناقشة ووضع كل شيء موضع السؤال، وهو يطلب دائما الفهم قبل التقبل، وإذا لم يتم إقناعه فإنه يحتج ويرفض ويقاوم . وكثيرا ما يقود مثل هذا السلوك إلى الصراع والاختلاف معه، والذي يبلغ أحيانا مستوى الشدة والعنف . وقد يشند أوار هذا النوع من الممارك الكلامية والنقاشية بشكل خاص بين الأبوين وبين المهوب في مرحلة المراهقة، التي يضاف فيها إلى خصائص شخصية المهوب، خصائص خاصة بمرحلة المراهقة، وهي المرحلة التي يسعى فيها الشخص إلى تأكيد ذاته وإثباتها بمختلف أشكال السلوك الذي يعتبر الحوار والنقاش أبرزها وضوحا .

خلاصة :

التربية والتكوين المتسمان بالجودة والملاءمة يعتبران أمرا حيويا بالنسبة للبلدان العربية والإسلامية، للخروج من التخلف واللاحق بركب التطور والنماء، من أجل الانخراط الإيجابي والفعال في مجتمع المعرفة . ومن هنا ينبغي على كل المؤسسات التي تعنى بالتربية والتعليم الانخراط في ورش تعزيز كفاءات وقدرات المتعلمين ليشكلوا أداة تعبيد الطريق الأمثل نحو المستقبل المأمول .

إن مواجهة مستقبل مجهول يستوجب توافر نموذج تربوي وتعليمي جديد في مضامينه وأساليبه يستطيع أن يعد الطلاب ليصبحوا مواطنين مستنيرين قادرين على مواجهة مشكلات العصر

رعاية ثقافة التفوق والإبداع في الأسرة والمدرسة

وتحدي صعوباته، بالتفكير النقدي والتحليلي، والبحث عن حلول للمعضلات التي يعرفها المجتمع الذي يعيشون فيه، ومساندة وتعزيز الخطوات التربوية الساعية إلى الاعتراف بالتفرد والاختلاف.

إن الاهتمام بالموارد البشرية الثمينة له عوائد على المجتمع، ومن الأسباب التي تدعو إلى هجرة العقول والمواهب، عدم توفير المناخ الملائم للفتح والنمو وشعورها بالضغط التي تجعلها غير قادرة عن التعبير عن مكنوناتها، فيؤدي ذلك إلى هجرتها إلى مجتمعات أكثر رقياً وتقدماً وتفهماً لحاجاتهم وتقديراً لإمكاناتهم، مما يكبل بلدانهم خسائر فكرية ومعرفية لا تقدر بثمن.

المراجع :

- د. أحمد أوزي، 1999، التعليم والتعلم بمقاربة الذكاءات المتعددة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

- د. أحمد أوزي، 2000، علم النفس التربوي، قضايا ومواقف تربوية وتعليمية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

- د. أحمد أوزي، 2005، جودة التربية وتربية الجودة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

- أنس شكشك، 2007، الإبداع ذروة العقل الخلاق، سلسلة كتاب الحياة، لبنان.

- د. عبد العزيز بن عبد الله السنبل، 2002، التربية في الوطن العربي في مشارف القرن الواحد والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.

- د. فتحي جروان، حاجات الطلبة المتفوقين والموهوبين ومشكلاتهم، ورقة مقدمة إلى مؤتمر الطفل الموهوب استثمار للمستقبل 30.28 نوفمبر 1999، الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة، مملكة البحرين.

- د. محمد السيد حسونة، 2005، رؤى مستقبلية لتدريب المعلمين في ضوء المستويات القياسية العالمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، شعبة المعلومات التربوية، القاهرة.

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع، 2009، الإستراتيجية العربية للموهبة والإبداع في التعليم العام.

- د. نخلة وهبة، 1991، الأسس النفسية لبناء المناهج، قواعد علمية أم أدوات إيديولوجية؟ ورقة قدمت في الندوة العربية الأوروبية حول هيكلية التعليم الأولي والثانوي في الدول المغاربية، كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس - السويسي.

Franklin Smutny, Joan (2001). Stand Up for Your Gifted Child. Minneapolis : Free Spirit Publishing Inc.

Freeman Joan (1991). Gifted Children Growing Up. British library. London.

Gardner. H (1983). Frames of Mind (The theory of multiple intelligences), New York, Basic Books.

Gary A. Davis & Sylvia B. Rimm (1994). Education of Gifted and Talented, Third Edition, Simon & Schster, Inc, United States of America.

Hollingworth. L. S (1942). Children above 180 IQ Stanford Binet: Origin and development. New York: World Books Co.

Kirk Samuel A. & James J. Gallanher (1889). Educating Exceptional Children. Sixth Edition. Houghton Mifflin Company. Boston.

Maker C. June & Aleen B. Nielson (1995). Teaching Models in Education of the Gifted, Second Edition, Pro –ED, Inc, Austin, Texas.

ثقافة الطفل وتحديات العولمة

د . عبد الله الخياري

أستاذ باحث في سوسولوجية التربية

مقدمة : الطفل هو ثروة بشرية حقيقة، والطفولة كمرحلة عمرية، قد تبدو عابرة، لكنها ستشكل النواة الأساسية لهوية رجل الغد. إن البذور التي يتم زرعها في هذه المرحلة هي التي سوف تثمر في المستقبل، مكونة النسق القيمي والثقافي للمجتمع برمته. وقد أظهرت خلاصات البحوث التربوية والنفسية أن مرحلة الطفولة، بمختلف فتراتها المبكرة والمتوسطة والمتأخرة، تعتبر بمثابة المرحلة الحاسمة في بناء معالم وسمات شخصية الفرد مستقبلا، في أبعادها الجسمية والعقلية والنفسية والثقافية. ويترتب عن ذلك أن سمات شخصية الأفراد تصبح هي محصلة للتكوين الذي تم ترسيخه خلال الطفولة (الطفل أب الرجل). لذا أصبحت التنشئة الثقافية والتربوية للطفل من الأولويات التي يجب إعطاؤها ما تستحق من العناية، بعد أن كنا إلى حين نغير الاهتمام فقط إلى مسألة تعليمه وفق مناهج ملائمة. إن «الأمن» السيكولوجي والثقافي والاجتماعي للطفل يبدأ بتحصينه ضد كل ما قد يدفع به نحو الاستلاب والتغريب أو الانحراف؛ ويبدأ ذلك منذ الطفولة الأولى، حيث أصبح يتفاعل الطفل، في الوقت الراهن، مع ثقافات جديدة تحملها وسائط الكترونية، تكون لها جاذبية خاصة لديه. وبذلك يصبح الطفل متلقي بامتياز للرسالة الإعلامية والثقافية المباشرة أو غير المباشرة ويتفاعل معها بعفوية تامة؛ وغالبا ما يقع، بسرعة، تحت تأثيرها المباشر مستبطينا بطريقة لاشعورية ما تحمله من اتجاهات وقيم. ويدل ذلك على أن الثقافة الالكترونية أصبحت هي أكبر منافس للوظيفة التربوية والثقافية التي كانت تتولاها تقليديا مؤسستا الأسرة والمدرسة.

فكيف سنضمن، النمو المتوازن لأطفالنا والحفاظ على هويتهم الثقافية والاجتماعية في ظل عولمة جارفة لم تكتف بغزو البلدان، بل غزت حتى عالم الصغار، دون أن تكثر لبراءتهم؟ ألا تصبح مسألة تحصيل الطفولة من بعض مزالق الثقافة الالكترونية للعولمة أولوية ضمن الإستراتيجية التربوية الشاملة؟ ذلك ما ستحاول هذه المداخلة الإجابة عنه.

1 - أهمية مرحلة الطفولة :

تمثل الطفولة شريحة مهمة من الناحية الإحصائية¹، وتغطي مرحلة زمنية طويلة نسبياً، لا يمكن للطفل أن يستغني فيها عن رعاية الأبوبين، وذلك بسبب وجوده في حالة تبعية تامة لهما؛ فالطام النفسي مع الأسرة يصعب تحققه دفعة واحدة، وتبقى الحاجة إلى الرعاية الوالدية وروابطها النفسية والمعنوية والمادية قائمة حتى بالنسبة لمرحلتى المراهقة والشباب، خصوصاً مع تنامي ظاهرة بطالة الخريجين وامتداد فترة العزوبة.

وتنبغي الإشارة هنا إلى أن مراحل نمو الطفل واليافع تبقى لها خصائصها ومتطلباتها، لكن المشترك بينها كلها هو أن المحيط الأسري والاجتماعي سيكون من بين العوامل الحاسمة في نمو الطفل. كما تؤكد الأبحاث النفسية والتربوية أن مرحلة الطفولة (خصوصاً منها فترة رياض الأطفال والطفولة المتوسطة) تشكل القاعدة التي ستتحكم في بناء شخصية الفرد وإعطائها الخصائص العامة التي سوف تحدد ملامحه النفسية والعقلية والاجتماعية. إن الطفولة الأولى تبقى صفحة بيضاء، لكن كل ما يكتب عليها يبقى راسخاً ويستمر تأثيره في وعي أو لاوعي الفرد يافعاً وكهلاً وشيخاً. فالملاحم العامة لشخصية الأجيال التي سوف تعيش في العقود القادمة تصنع الآن، وسيكون لها علاقة مباشرة بأسلوب تربية أطفالنا الصغار وبنموذج التنشئة التربوية والاجتماعية والثقافية المتبع.

فعلى عكس التمثلات السائدة، والتي ترى أن الشخصية تبنى في مرحلة النضج واكتمال النمو، نجد أن «العلبة السوداء» لتكوين الشخصية تعود لمرحلة الطفولة باعتبارها القاعدة الأساس لتشكيل رجل الغد وبناء شخصيته. إن مستقبل الشخص يعود، في أغلب مناحيه، إلى ما تلقاه في مرحلة الطفولة وإلى كيفية استيعابه له؛ وبالتالي فإن مستقبل المجتمع برمه يعود إلى طبيعة التكوين، الذي تلقاه الأطفال في هذه المرحلة². كما تتمتع القيم والمواهب التي يتم بناءها في الطفولة الصغرى بقدر كبير من الثبات والرسوخ، بحيث يصعب التخلي عنها بسهولة، لذلك تعتبر هذه السن هي أفضل مراحل غرس واستنبات المواهب والقيم والقدرات، إن البدرة التي سوف تزهر وتثمر في سن الرشد ينبغي غرسها باكراً في الطفولة الأولى.

غير أن المفارقة، التي يمكن تسجيلها هنا، تكمن في أنه رغم كون الطفولة الأولى هي من بين محطات ومدخل اكتساب المعرفة³، التي يمكن أن تكون واعدة، بحيث يتوقع أن يكون لها عائد

- 1 - بينت الإحصائيات الصادرة عن برنامج الأمم المتحدة أن (40%) من السكان في العالم العربي يوجدون في الشريحة العمرية من (0) إلى (14) سنة.
- 2 - قضايا الطفل من منظور إسلامي (2006)، مقال أحمد بن عبد العزيز الحليبي، الإعلام وثقافة أطفال المسلمين، ضمن أعمال الندوة التي عقدتها الإيسيسكو، ص. 351.
- 3 - يتكوّن 85% من بنية الدماغ في السنوات الثلاث من العمر.

معرفي مستقبلي مهم ، فهي مع ذلك تبقى مهمة ، وخارج دائرة اهتمام البرامج التربوية والتعليمية الرسمية في العديد من البلدان العربية التي تولي عنايتها لمرحلة التعلم في المدرسة النظامية .

2 - ثقافة الطفل :

تعد ثقافة الطفل ، على عكس ما يعتقد البعض ، لبنة أساسية لثقافة المجتمع برمته ، وذلك لكون طفل اليوم هو باني ثقافة الغد؛ فالمستقبل في هذا الزمن المتسارع أصبح يتداخل مع الحاضر . وبالتالي فإن ثقافة الطفل ، من حيث هي تشكيل لوجدان الصغير ومخياله ، هي قاعدة تمارس تأثيرها عند رسم معالم الثقافة في المستقبل . وما دامت ثقافة الطفل هي قاعدة تتأسس عليها شخصية الفرد في المستقبل ، فإن الانشغال في إنتاج هذه الثقافة يعتبر «صناعة» للمستقبل؛ وذلك لأن مهارات الفرد وقدراته وقيمه وملامحه العامة إنما تبنى في الطفولة المبكرة والمتوسطة؛ وما سيأتي فيما بعد هو مجرد نمو للبذرة التي تم زرعها .

وقد شهدت المجتمعات عبر التاريخ تنوعا في الثقافات وفي أدواتها ووسائطها؛ حيث تم الانتقال ، في العصور الحديثة ، من مرحلة ثقافة الحداثة إلى ما بعد الحداثة؛ وانتهى التطور بظهور معالم ثقافة جديدة اصطلح على تسميتها بـ “الثقافة الإلكترونية” ، وهي ثقافة ورثت بعض قيم المرحلتين السابقتين ، لكن مع إعطائها بعدا مُعولما ، يهدف للتذويب وللتنميط الثقافي عن طريق الترويج للقيم الفردية والبراجماتية والاستهلاكية . وقد وفرت البنية التحتية التي واكبت هذه الطفرة ، والمتمثلة في تكنولوجيا الإعلام والاتصال (TIC) ، نشر هذه الثقافة على نطاق واسع في كوكبنا . وعلى عكس ثقافات سابقة ، فإن هذه الثقافة الجديدة لم يعد الغرب هو مركزها ، بل صارت تشارك فيها ، ولو بقدر ضئيل ، مراكز أخرى ، وذلك بفضل شبكة المعلومات والاتصالات التي جعلت العالم قرية صغيرة تتواصل فيما بينها .

فأين هو موقع الطفل العربي المسلم وثقافته من هذه الموجة الإلكترونية ، التي ورثت مرحلتي الحداثة وما بعد الحداثة في الغرب ، وما فتئت تكتسح العالم بشكل جارف؟

لقد انبهر الجميع بهذه الثورة المعلوماتية ، فالآباء منقسمون بين فئة المتباهين بانخراط أبنائهم فيها ، وبين فئة أخرى ممن شملهم الذهول والريبة منها ، دون إغفال الإشارة إلى أن فئة أخرى لا تزال غافلة تماما عن الموضوع . أما الأبناء فقد بدأت تخلق ألبابهم ما تتيحه مواقع الانترنت ، وشبكات الاتصال الاجتماعي من تفاعل ، ومن اختزال للزمان والمكان (نقرة خفيفة تفتح أمامه طوفانا من المعارف والألعاب والفرجة والتسلية والتواصل) ، لكن دون وعي حقيقي بما يحقد بهم من مخاطر سلب الهوية وخلخلة القيم الاجتماعية .

ولكن مَنْ يستطيع أن يفصل في هذه الثقافة الإلكترونية الزاحفة بين الغث والسمين؟ ويميّز بين الصالح فيها والظالم؟ ثم مَنْ يستطيع أن يؤمّن سبل الحماية والأمان والاطمئنان لأطفالنا؟ وكيف

نستطيع تمنيع أطفالنا ضد التعرض للآثار الجانبية السلبية للثقافة الالكترونية، خصوصا إذا علمنا أن الرقابة الذاتية تكون عادة إما ضعيفة لدى الأطفال أو منعدمة؟

3 - العولمة :

هناك أدبيات كثيرة حول العولمة وحول الإشكالات المرتبطة بها، لكننا سوف نركز في هذه الورقة على الأبعاد المتعلقة بتأثير ثقافة العولمة، عبر وسائطها الالكترونية الحديثة، على ثقافة الأطفال وعلى تفتح شخصيتهم في بيئة أسرية متوازنة.

العولمة، إجمالاً، هي تجلي للصيرورة الواحدة للعالم التي تتهاوى فيها حدود الزمن والمكان. فبفضل التوسع الكبير الذي حدث على مستوى اقتصاد السوق والتبادل المادي والرمزي، حدثت طفرة تمثلت في انتقال الشركات المتعددة الجنسية من المجال الوطني إلى المجال الكوني⁴؛ غير أن توسع اقتصاد السوق ليس هو المرجعية الوحيدة للعولمة، بل هناك ترسانة إلكترونية سهلت الأمر، وهي الثالث المدعو بتكنولوجيا المعلومات والإعلام والاتصال. لقد أصبح العالم، إذن، كوكبياً بفضل التقدم المحرز في تقنيات المعلومات والإعلام والاتصال. كما دعم ذلك كله ظهور ثقافة كونية تعتمد الصورة كلغة جديدة، لها قدرة بلاغية أكثر من الكلمة. وهكذا ملأت حضارة الصورة العالم بالصور عبر الفضائيات والحاسب وأفلام الفيديو وغير ذلك.

لم تكتف العولمة بفرض طابعها الخاص على الثقافة، بل صنعت ثقافتها الخاصة، وذلك كتعبير عن ثقافة الحالة الحضارية المعاشة حالياً⁵؛ وتسعى ثقافة العولمة لفرض تنميط ثقافي كوني سوف تشكل الثقافة الالكترونية فيه شبكة يتعاضم تأثيرها؛ وهي تعتمد ثقافة الصورة والبلاغة الالكترونية، التي تتيح فرصاً للاتصال غير مسبوق، لكنها تحمل ضمناً خيارات ظاهرها هو التسلية والاستمتاع والتواصل، أما باطنها فهو الترويج لثقافة حسية تعتمد الصورة كلغة، والحواس كأبجدية، والسعي للإثارة على حساب تعطيل تام للمعايير العقلانية⁶.

وإذا كان للعولمة أبعاد حتمية لا سبيل للتخلص منها، فإن لها أبعاداً أخرى احتمالية، قابلة للتدخل والتعديل. لذلك نجد في دلالة العولمة ازدواجية تتمثل في ما هو موضوعي (دور تقنيات المعلومات والإعلام والاتصال في تقريب أبعاد العالم)؛ وما هو مشروع إيديولوجي (تنميط أحادي ثقافي انطلاقاً من مرجعية القطب الواحد المهيمن عالمياً)

4 - بلقزيز عبد الإله 1988 عولمة الثقافة أم ثقافة العولمة، أعمال ندوة العرب والعولمة، 1997، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

5 - حجازي، مصطفى (2010). علم النفس والعولمة، رؤى مستقبلية في التربية والتنمية، المركز الثقافي العربي، بيروت، ص. 144.

6 - حجازي، مصطفى (1988). حصار الثقافة، المركز الثقافي العربي، بيروت، ص. 12.

تعتبر الطفولة من بين الشرائح العمرية الأكثر استهدافا من قبل العولمة، وذلك من حيث أنها تسعى لفرض نموذج ثقافي غربي على أساس أنه كوني؛ ووسائلها في ذلك هي اختراق ثقافي أصبح يعتمد على الثقافة الإلكترونية التي توفرها تكنولوجيا المعلومات والإعلام والاتصال. وتمثل جدة وجاذبية هذه الوسائل العامل الحاسم في انخراط الأجيال الناشئة في هذه الثقافة الالكترونية وفي تقبلهم لتأثيرها. وفي خضم ذلك بدأ يتقلص بالتدريج دور الثقافة الأسرية والمدرسية بحكم تقليدية ووسائلها التربوية وعجزها عن منافسة التكنولوجيا الإعلامية، التي غزت البيوت والمدارس. . . يمكن إذن الاختراق الثقافي الالكتروني في تراجع وظيفة الأبوين في التوريث الثقافي للأبناء، الذي من شأنه الحفاظ على اللحمة والهوية الذاتية؛ وفي هذا السياق نعيش تجاذبا بين الأسرة التي تحاول الحفاظ على أبنائها، وبين العولمة التي تسعى إلى إعادة تشكيل الأطفال. ولا يتعلق الأمر بالسياق العربي فقط، بل نجد أن حتى المجتمعات الأكثر رسوخا في التحديث والديمقراطية، أخذت تتوجس من ذوبان الهوية وخلخلة الانتماء وانفلات زمام التحكم في عمليات التنشئة التربوية والاجتماعية.

ويبدو الآن أن الاختراق العولمي الزاحف في هذا المجال (ثقافة الطفل) الذي لم نكن نعيه كبير اهتمام كشف عن أوجه القصور وانعدام المناعة في نظام التنشئة التربوية لدينا؛ ويعتبر هذا بمثابة أكبر تحدي يواجه نظامنا التربوي والتثقيفي والاجتماعي.

وانطلاقا من أن وسائط ثقافة العولمة كتكنولوجيا الإعلام والاتصال تلعب دورا كبيرا في بناء ثقافة الطفل، حاليا، في أبعادها الحسية الحركية والمهارية والقيمية، فمن الضروري القيام بتحليل مضمون هذه الثقافة الإعلامية المحمولة عبر التلفزيون والفيديو والألعاب الإلكترونية، أو عبر الإنترنت. وذلك لتبيان مرجعياتها وتحليل آليات اشتغالها والقيم المسكوت عنها فيها.

أولا : آلية التنميط والتذويب في الثقافة الإعلامية والالكترونية

1 - على مستوى الإعلام المرئي

تجمع دراسات عدة على أن التلفاز أصبح يمثل، في عصر عولمة البث الفضائي، أعظم الوسائط المؤثرة في تكوين المعارف والاتجاهات والقيم؛ فهو يلعب دورا حاسما في تشكيل اتجاهات الرأي العام وقولبتها حسب مرجعياته الخاصة، كما يملك وسائل التأثير الفكري والقيمي والثقافي. وإذا كان ذلك صحيحا بالنسبة للراشدين، فما بالك بالأطفال الذين لم تنضج لديهم بعد ملكة التمييز.

إن لاقتصاد السوق، بصفته أساس مشروع العولمة ثقافته التي تتمثل في الصورة التلفزيونية⁷ والهدف من تعميم ثقافة الصورة عبر التلفزيون أو غيره هو التحكم في الإدراك بواسطة

7 - حجازي، مصطفى (2010). مرجع ذكر سابقا، ص 144.

الإثارة بمختلف تلاوينها، بغية توجيه الخيال وتنميط الأذواق والسلوكيات⁸. وهذه هي الخلفية الإيديولوجية لثقافة الصورة: تنميط ثقافة الاستهلاك لدى كل الشرائح ومنها الأطفال، الذين يمكن أن يكون لهم عائد ربحي مهم بحكم حجمهم الإحصائي. إن الإرسال الموجه للأطفال يرمي إلى حشوهم «بالثقافة الأحادية للسلعة»، وتربيتهم على الاستهلاك والإثارة، وتقصى متع اللحظة الراهنة.

يكيف التلفاز، إذن، حياة الناس ويتحكم في مدركاتهم ويحدد أذواقهم. فالحقائق لم تعد هي ما يحدث في الواقع، بل هي الصورة التي يقدمها التلفزيون عنها. يضاف إلى ذلك مزج الواقع الفعلي بالواقع الافتراضي من جراء استخدام تقنية الحاسوب. وإذا كان ذلك يشوش على إدراك الراشدين للحقائق كما هي، فما بالك بالنسبة للأطفال الذين يتميزون بنوع من التلقائية والبراءة في تعاملهم مع مكونات المحيط ومؤثراته؛ وذلك في ظل غياب تام لأي قانون يحمي حقوق الأطفال المشاهدين⁹.

إن هذا الواقع الافتراضي، الذي يتم مزجه بواقع فعلي، يخلق عالما جديدا من ثقافة الصورة، وهو عالم له تأثيره القوي؛ مما حدا ببعض الباحثين إلى إطلاق تسمية «البلاغة الالكترونية» عليه، وهي بلاغة لا يمكن للمشاهد إلا الاستسلام لها والانبهار بها¹⁰.

لقد حولت، إذن، العولمة الصراع من مجال تشكيل الوعي إلى مجال تشكيل الإدراك، وذلك من خلال الصورة. فالصورة هي وسيلة السيطرة على الإدراك، وصولا إلى تسطيح الوعي، والارتباط بما هو على السطح من صور ومشاهد ذات طابع إعلامي - إعلاني مستفز للانفعال¹¹. وبذلك نلاحظ دور الصورة في التنميط الكوني، وكيف يتم توجيه الخيال وتنميط الذوق وقولية السلوك.

أثير جدل كبير حول تأثير العنف في أفلام الرسوم المتحركة، وأجريت العديد من الدراسات التي أثبتت تأثر الطفل بهذا النوع من العنف، وميله إلى محاكاته في سلوكه اللاحق. وذلك انطلاقا من أن هناك رغبة شديدة لدى الأطفال في تقليد الأبطال والشخصيات الناجحة في الخيال، سواء كان موضوع التقليد خيرا أم شرا. بينما شككت بعض الآراء الأخرى في مدى خطورة ذلك، على اعتبار أن مشاهدة أفلام العنف تعمل على خفض التوترات النفسية العنيفة لدى الطفل. إلا أن ما لا يمكن الخلاف حوله هو تأثير العنف الحي والفعلي الذي يبيث في نشرات الأخبار متضمنا صورا

8 - الجابري، (1988) العولمة والهوية الثقافية: عشر أطروحات، أعمال ندوة العرب والعولمة، 1977، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

9 - حجازي، مصطفى (2010)، مرجع ذكر سابقا ص. 145.

10 - حجازي، (1998)، مرجع ذكر سابقا، ص 31.

11 - حجازي، (2010)، مرجع ذكر سابقا، ص 145.

مروعة للتفجيرات والقتل والإبادة. إن لهذه المشاهد أثارا نفسية صادمة على الكبار والصغار على السواء.

أما عن العنف الذي يسلي الطفل، فإنه حينما يبلغ عتبة معينة، فإنه سيؤدي إلى تراكم كفي للإثارة يعجز الطفل عن التحكم فيه، مما يدفعه إلى السلوك العنيف في نهاية المطاف. ويبين ذلك صعوبة تقدير متى بالضبط تتحول إثارة التسلية إلى إثارة العنف. وإذا أضفنا إلى أخبار العنف نسبة أفلام العنف المتزايدة في الشاشة الصغيرة، نلمس مقدار جرعة العنف التي يستدخلها الطفل يوميا¹². كما أن هناك إغراقا للأطفال وغيرهم بسيل من الإعلانات عبر الشاشة، إذ الطفل الأمريكي حين يصل إلى نهاية المرحلة الثانوية يكون قد تعرض لما يقرب من 500 ألف إعلان، تُكدس في ذهنه كإثارات دماغية، مما يؤدي إلى تشبيك عصبي يجعل المثيرات الجديدة تمر من خلاله. وبالتالي فإن موضوع الإشباع سيصبح هو السلعة التي تم إغراق ذهن الطفل بالإعلان عنها. أما على المستوى العربي فقد قام أحد الخبراء العرب¹³ برصد ما تبثه إحدى القنوات العربية المتخصصة في الأطفال لمدة أسبوع واحد فقط، فوجد أنها عرضت 300 جريمة قتل في برامجها المتلفزة.

يتبين من خلال بعض الدراسات أن نسبة لا يستهان بها من الأطفال في مستوى الابتدائي يقضون من الوقت في مشاهدة الفضائيات أو ممارسة ألعاب الفيديو أو الانترنت أكثر مما يقضون في حجات الدراسة. وتؤثر هذه الظاهرة لتحولات عميقة، واكبت زحف العولمة، ولحقت مجالا كان إلى وقت قريب يعتبر عالم براءة الأطفال؛ وهو عالم يمتاز بالنمو التلقائي الطبيعي للطفل، في وسط عائلي ومدرسي، بعيدا عن المؤثرات الخارجية بما تحمله من تسلية تبطن العنف والصراع والتخويف وتساعد على العزلة. إن زحف العولمة على شريحة الأطفال ساهم، إذن، في زعزعة تلك البراءة وفي تشويه هوية الطفل من خلال خلخلة نسق القيم لديه.

2 - على مستوى الوسائط الالكترونية الموجهة للطفل

يتم تمرير الثقافة الالكترونية الموجهة للطفل عبر عدة وسائط، تتشكل من الرسوم المتحركة وأفلام الكارتون¹⁴ والحاسوب وألعاب الفيديو وغير ذلك من الوسائل الجذابة. وطبعاً تؤثر أفلام الكارتون والرسوم المتحركة المستوردة والمذبذبة وغيرها في وجدان الطفل، بحيث ينماهى الطفل مع النماذج التي تقدم له. إن التعرض للصور المتحركة المرفقة بالصوت، في مراحل مبكرة من حياة الطفل، يتلاءم مع خصوصية المرحلة الحسية الحركية التي يمر منها الأطفال؛ فبعد الاستجابة

12 - ترى رابطة علم النفس الأمريكية أن الطفل الأمريكي في نهاية الابتدائي يكون قد شاهد 8000 حالة اغتيال، و 100 ألف اعتداء عنيف في التلفاز، بمعدل 3 ساعات مشاهدة يوميا.

13 - ذ. عبد المنعم الأشنهي من المجلس العربي للطفولة و التنمية.

14 - في سنة 2000 كان إنتاج اليابان من أفلام الكرتون حوالي 22 ساعة أسبوعياً، أما سنويا فإن الإنتاج يبلغ حوالي 1144 ساعة تقريبا؛ أما الدول العربية مجتمعة، ففي أحسن الأحوال، كانت لا تنتج آنذاك سوى 30 ساعة سنويا.

الاجيائية يقوم الطفل بتخزين تلك الصور لتصبح جزءا من رصيده الوجداني والتربوي . يشاهد الطفل، إذن، البرامج وأفلام الكارتون وهو في مرحلة تلقي كل ما يرسل له، فتنساب لديه القيم والاتجاهات إلى اللاوعي، من دون تقويم أو غربلة (غياب الرقابة الذاتية).

لقد حمل التطور السريع في مجال الثقافة الالكترونية أساليب جديدة لاستمالة الطفل، ودفعه للإدمان . وهناك محاولة لتغليب وعي الطفل في نمط ثقافي محدد، يؤمن بقيم الصراع والريح والقوة وتغليب النزوات والدعوة للفردية ولحرية بدون مسؤولية.

ومن الطبيعي أن تنشأ لدى الطفل المسلم دوافع نفسية متناقضة، بين ما يتلقاه عبر الثقافة الالكترونية الرائجة، وبين ما يعيشه في واقعه اليومي في البيت وفي المحيط الاجتماعي؛ مما يؤدي إلى شعوره بحالة نفسية تتجاذبه فيها قيم متنافرة، وهو الأمر الذي يخل بمبدأ التناغم والانسجام، الذي يُفترض في ما يُقدم للطفل في مضامين مواد التسلية والتعليم والتثقيف .

لقد ولجنا إلى العصر الرقمي وأطفالنا لا يعرفون من هذا العصر إلا بوابة «الألعاب الإلكترونية»، التي تتسابق الشركات المنتجة على ترويجها وتسويقها في بلداننا، علما بان الغالبية العظمى من هذه الألعاب يحمل قيما دخيلة وغير ملائمة، تساعد على تركيز الجرعات بغية إحداث استلاب فكري جارف ومقصود¹⁵. إن هناك سيرورة ممنهجة لمباشرة عملية «غرس ثقافي» في عقول أطفالنا، يُتوقع لها أن تعطي تمارها لاحقا في مرحلة الشباب والكهولة¹⁶. كما أن لواقع ازدواجية الثقافة والتعليم، في المجتمع العربي، انعكاسات سلبية على ثقافة الطفل؛ فيقدر ما يحرص التعليم النظامي على ترسيخ القيم الأصيلة والخصوصية الذاتية، بقدر ما تسعى الثقافة الالكترونية المتداولة إلى زحزحة ذلك، من خلال مضامين القيم الاستهلاكية التي تمررها الثقافة الالكترونية، إما بشكل ضمني أو مباشر .

3 - ربحية صناعة التسلية

تبدو تجارة التسلية، في الظاهر، وكأنها تعانق براءة الطفولة، لكن باطن الأشياء يشير إلى أن التسلية هي منتج يحمل في طياته بذور قيمية، يتم غرسها وترسيخها في شخصية الطفل منذ نعومة أظافره . فالي جانب هيمنة منطق السوق والربحية على صناعة التسلية، هناك ترويج ضمني «خفيف» (Light) لقيم الغرب ونماذجه في التنشئة الاجتماعية، وهي التي لا تتورع في

- 15 - ليس الأفق معتما تماما، فقد اخذ بعض الأفراد الرواد في الاهتمام بهذا المجال لعل من أبرزهم الأستاذ رافع يحي من حيفا (فلسطين) حيث قام بمجهود فردي وذلك بتأسيس- حسب علمنا- أول موقع إلكتروني عربي مختص بأدب الأطفال على شبكة الانترنت تحت عنوان «أدب الأطفال» www.adabfat.com . كما صدرت لاحقا، على أقرص مدمجة، مئات الأعمال الخاصة بالطفل العربي وأنشئت مئات المواقع حول ثقافة الطفل على شبكة الإنترنت.
- 16 - المجلس العربي للطفولة و التنمية (2009): «الطفل العربي في مهب التأثيرات الثقافية المختلفة»، دار العلوم، القاهرة.

أن تخاطب الغرائز الطفولية لدى الناشئ. ومن الواضح أن الهدف هو غرس مبادئ لقيم غربية متوحشة، في هذه السن المبكرة، في منطقة اللاوعي لدى الأطفال. علماً أن كل ما يتم غرسه بهذا الشكل يصعب تقويمه أو تغييره في سن متقدمة. فالطفل لن ينظر للعالم إلا حسب ما جُبل عليه منذ نعومة أظفاره. إن تمييط وتعليب الطفل في نموذج ثقافي وحضاري، يعكس بحق النزوع المنهج للعولمة للاختزال الثقافي والحضاري وتفكيك الاختلاف. إن العالم الخيالي الذي تروجه إمبراطورية «والت ديزني» الشهيرة لتسليية الأطفال يخفي، إذن، هندسة منظمة لترويج قيم العولمة المتوحشة.

ثانياً : استعمالات غير متوازنة وآثار غير مرغوبة

بينت الأبحاث التي أجريت في بعض البلدان العربية حول مواد تسليية الطفل أن الرسوم المتحركة تشكل نسبة 88% مما يشاهده الأطفال، سواء عبر التلفاز أو الفيديو أو غيرهما؛ كما أن هناك إقبالا متزايدا على مشاهدة اليوتوب والأفلام التي تنتجها الشركات الكبرى في مجال صناعة التسليية. وإذا كانت تلك المشاهدة تتيح تنمية خيال الطفل ونقله إلى عوالم أخرى لم تخطر بباله، فإنه غالباً ما ينتج عن هذه المشاهدة، خصوصاً في حالة الإدمان، سلبيات¹⁷ منها:

1 - أضرار بدنية

يُحدث الإدمان على الوسائط البصرية آثاراً جانبية كاضطراب نظام النوم والتغذية لدى الطفل، والشعور بالإرهاق وبالخمول الذهني، مما قد يؤدي إلى الغياب المدرسي.

2 - شحن الأطفال بسلوك عدواني

يلجأ عادة كتاب السيناريو في الغرب إلى العنف والجريمة وظاهرة البطل الذي لا يقهر كوسيلة لتشويق الأطفال للإقبال على المشاهدة، وذلك لضمان وفرة العائد المالي ألمجز للمنتجين وللشركات المتعددة الجنسيات. ومن شأن هذا الاختيار أن يؤدي إلى شحن الأطفال بسلوك عدواني، هو الذي تطلق عليه إحدى الباحثات صفة (العدوان المتلفز)¹⁸. وقد حلل علماء النفس آلية هذا العنف المتلفز في أن تلك المشاهد المصورة تقدم نموذجاً ناجحاً لممارسة العدوان، وهو ما يمنح المشاهدين الدافع إلى تقليده؛ فالشخص الذي يتعود على مناظر العنف، لن يلتفت إلى بشاعتها، بل سوف

17 - من الإنصاف التأكيد هنا على أن ليس كل ما يشاهد سيئ، بل إن الإشكال يكمن في أن الآثار السلبية للوسائط الإعلامية في مرحلة الطفولة يعتبر أشد وأقسى على الطفل، الذي لا يستطيع في هذه المرحلة التمييز بين الغث والسمين، وبين الواقع والخيال.

18 - بينت دراسة كانت قد أجرتها دة. سامية سليمان رزق من كلية الإعلام جامعة القاهرة، أن 61.3% من الأطفال قد تأثروا بما شاهدوه في المسلسل الكرتوني الأمريكي «سلاحف النجا»، وتجلّى ذلك في استعمالهم لمصطلحات بذيئة تنتمي لقاموس العنف اللفظي.

يتعامل معها كمظهر لتملك القوة من أجل تحقيق التفوق والبطولة. إن الهدف هو جعل العنف ظاهرة مبتذلة تغري بالانتقال إلى الفعل في لحظة بينية عابرة بين الحلم واليقظة¹⁹.

لو أخذنا على سبيل المثال اللعبة المسماة «وقت للقتل» (Time to kill) ، يبدو للوهلة الأولى أنه عنوان مخيف ، ومع ذلك فهو يملأ الشاشة ، وستكون مهمته تهيئة ذهن الطفل لممارسة القتل حينما يشرع في اللعب ، وهذه هي الرسالة الأساسية التي يتضمنها العنوان الموجه للطفل الصغير . . . وهكذا يبدأ الطفل اللعبة متحفزاً مستعداً لقتل خصمه ، ويشعر أن هذا القتل مشروع ، بل لا يمكنه الفوز في هذه اللعبة بدون تحقيق هدف قتل خصمه. الأمر لا يقف عند هذا الحد ، بل إن شروع الطفل في اللعبة يواكبه ظهور صور لمواقف غير محتشمة؛ وانطلاقاً من قانون الارتباط الشرطي ، فإن تمكن الطفل من تحقيق هدف القتل ، سوف يقترن باسترجاع القيم غير المحتشمة ، التي كانت تخلل «اللعبة» ، وهو عامل أساسي في ترسيخ تلك القيم الدخيلة.

وتثير مشاهدة بعض المواد العنيفة الفزع والشعور بالخوف عند الطفل ، خصوصاً عندما يتعلق الأمر بمخاطر محددة بشخصية البطل والمواقف التي تتهدده ، خاصة إذا كان الطفل صغيراً ويتخيل كل الأمور التي يراها على أنها واقعية. بل إن أفلام الرعب تخيف ، أحياناً ، حتى الكبار فبالأحرى الصغار . وغالباً ما نجد أن للإنتاج المستورد في مجال أفلام الكارتون وغيرها سلبيات تؤثر على شخصية الطفل في أبعادها الحسية- الحركية والنفسية والوجدانية والعقلية ، إذ تجعله طفلاً سلبياً ، يتمثل خطاب القوة ويميل إلى العنف ، وإلى غريزة العدوان والإقبال على نوازع الشر . فلام المرعبة أأو من المؤكد أن ذلك سيؤثر على توازن الطفل واطمئنانه وسعادته . كما أن الآثار الاجتماعية قد تصل إلى حد انعزال الأطفال لفترات طويلة يومياً ، مما يقلص من فرص تواصلهم مع الآباء والأقرباء والأصدقاء ، رغم أهمية ذلك على مستوى نمائهم المهاري والوجداني والقيمي .

3 - المغالاة في استهلاك الصور

من المؤكد أن للصورة دوراً مساعداً في التعليم والتعلم ، بل إن هناك من يرى أن صورة واحدة تقوم مقام ألف كلمة أو أكثر ، غير أن تأثير «حضارة الصورة» ، التي نعيشها حالياً ، جعل من الصورة وسيلة مثلى في التعليم ، وفي حالات كثيرة أصبحت الوسيلة الوحيدة بحيث غطت على وسائل أخرى لا تخلو من فائدة . ومن المعلوم أن الإفراط في استعمال الوسائل السمعية والبصرية لا يخلو من سلبيات منها:

- أن الصورة لا تعكس دائماً للواقع ، بل إنها غالباً ما تكون تركيباً لواقع ، تنتج جهة ما ، وذلك لخدمة مرجعيات أو أجندة خاصة .

19 - حجازي ، (2010) ، مرجع ذكر سابقاً ، ص. 150 .

- إن الصورة تقوي قدرات التلقي السلبي على حساب قدرات التعلم النشط المعتمد على فعالية ذاتية، يتم فيها تحريك كل القدرات والملكات. وفي هذا الإطار كان «بياجي» يؤكد على أن التعلم هو حصيلة عمليتين هما: الاستيعاب والتلاؤم. وفي كلا العمليتين هناك تفكيك وإعادة بناء لموضوع التعلم، يتم بواسطة تفعيل قدرات وكفايات ذاتية، وليس هناك تلقي سلبي، كما في حالة الاستقبال السلبي للصور في التلفاز أوفي غيره من الوسائط²⁰. إن لتنمية قدرات التلقي السلبي على حساب غيرها من القدرات، آثارا سلبية على التحصيل الدراسي وعلى التفوق والإبداع، الذي غالبا ما تظهر علاماته الأولى منذ مرحلة الطفولة.

- إن الأطفال الذين يدمنون على مشاهدة التلفاز ينضجون في مجال التخيل والملاحظة المصورة، بينما تقل قدرتهم الرقمية، التي تساعد على تنمية استعداداتهم القرائية (تعلم القراءة والكتابة والحساب). يضاف إلى ذلك أنه في الكثير من الحالات، فإن الوسائط الإعلامية تقدم مادة ضحلة، لا تتناسب مع الوقت الذي يهدر في التلقي²¹.

- هناك من يدعو إلى محو الأمية الإعلامية، وهي الشكل الجديد من الأمية الذي نعاني منه جميعا، بحيث أصبحت الصورة هي شكل جديد للكتابة، إنها لغة جديدة. لذلك ينبغي تعلم قراءة الصورة، بنفس الشكل الذي سبق وأن تعلمنا به قراءة النص المكتوب. إن «لأبجدية الصورة» نحوها وصرفها وبلاغتها²².

4 - محاذر الحاسوب

مع انتشار الحواسيب في البيوت، أصبح الأطفال يفضلون برمجيات الألعاب الالكترونية، التي تم تعميم أشهر أسمائها بفضل العولمة. وبالطبع فإن للاستعمال الرشيد لهذه البرمجيات آثارا إيجابية، من حيث أنها مرتبطة باختيار الطفل لها، واختياره للأوقات وللأمكنة الملائمة لمشاهدتها؛ على عكس برامج التلفاز. كما أنها تساعد في تسلية الأطفال وتحقيق ذواتهم، حينما يفوزون في تلك اللعب؛ كما أنها ترفع قدرتهم على التركيز وحل المشكلات وتطوير هواياتهم وتعلم اللغات الأجنبية... غير أن هذه العناصر الإيجابية لم يحصل إجماع حولها، نظرا لأن البعض يرى مثلا أن تعليم وتثقيف الناشئة وتلقينهم اللغات الأجنبية، يكون أكثر فاعلية من خلال الاتصال البيني المباشر مع المدرس، وفي سياق البيئة اللغوية والاجتماعية المرغوبة. كما أن فاعلية الحاسوب في التعليم والتثقيف لا تزال دون فاعلية الوسائل التقليدية، التي يتم فيها تفاعل حي مع المحيط، خصوصا في مرحلة الطفولة... أما الآثار السلبية للحاسوب فهي متفاوتة، لدى المدمنين عليه، بين نقص التواصل الاجتماعي لديهم مع المحيط الأسري، وتدني الالتزام بالواجبات المدرسية، والانعزال

20 - محمد يتيم (2002) مداخلة في ندوة قضايا الطفل من منظور إسلامي، الابسيسكو، الرباط.

21 - د. أحمد بن عبد العزيز الحلبي، ذكر سابقا، ص. 366.

22 - فيليب كايو Ph. Queau مجلة لومند ديپلوماتك، عدد غشت 1993، مقال بعنوان ثورة الصور الافتراضية.

والخمول وضعف الحركة المؤدي إلى السمنة. أما الإنترنت فإن المغلاة فيه، في سن الطفولة، سيقص من قدرة تلك البراعم الناشئة على التفاعل والتواصل مع الآخرين.

لقد بدأ إدمان الحاسوب والانترنت يحل محل إدمان التلفاز، الذي كان إلى وقت قريب يستحوذ على اهتمام الأطفال واليافعين، بما يحمله ذلك من الانغماس في العالم الافتراضي. ولا شك أن الانسلاخ من الواقع الموضوعي والارتقاء في «الخلوة» مع شاشة الحاسوب في العالم الافتراضي، سوف يؤدي إلى فراغ عاطفي، وإلى عدم استقرار نفسي واجتماعي. ولا يمكن استعادة التوازن المفقود إلا بتكثيف التواصل الأسري المباشر²³.

وفي هذا السياق نشير إلى أنه بدأت شيئاً فشيئاً تحل لدى الأطفال، وخصوصاً لدى اليافعين، مرجعية الشبكة (www)، محل مرجعية الأسرة والمدرسة، خصوصاً على صعيد التعامل مع المعلومات والاتصال بالعالم الخارجي. إنهم أصبحوا «أبناء الدوت كوم» بعد أن كانوا أبناء آبائهم ومدرسيهم²⁴.

5 - خلخلة النظام القيمي والأخلاقي

عندما يشاهد الطفل أبطالا في بعض الرسوم أو الأفلام أو الألعاب يتحكمون في الكون دون رقيب أو حسيب؛ وتصبح إرادتهم فوق كل إرادة، لا شك أن نفسيته سوف تهتز، بسبب ما يُعرض عليه في تلك الوسائط من صور خيالية، تدور حول المبالغات والأساطير الخارقة التي توحى ضمناً بالتشكيك في مرجعياته القيمية. فكيف سوف ينقبل الطفل المؤمن بعقيدة دينية ما سوف يراه في فلم عن بطل خيالي، له قدرة على إيقاف حركة الكون أو منع الموت وفعل الخوارق والمعجزات؟²⁵؛ لا شك أن ذلك سوف يكرس في نفسية الطفل الصراع بين مبدئين، مما سوف يفتح أبواب الشك لديه، وقد يزحزح إيمانه²⁶.

بالإضافة إلى تقديم مفاهيم عقدية وفكرية لا تلاءم حقائق العقائد وتعاليمها، نجد أن بعض مشاهد أفلام الكارتون مخلة بالحياء، وصادمة للقيم الدينية ومتعارضة مع الهوية الذاتية، وتهدف إلى «ترويض» الطفل في صغره للتعايش مع تلك القيم الدخيلة في كهولته. (ما طرح مثلاً في عدة مسلسلات كـ«عرائس البوكيمون» و«الديجيمون» و«أبطال الديجتال»، هو دليل واضح على قدرة الإنسان -حسب زعمهم- على خلق بعض المخلوقات النافعة أو الشريرة، التي يمكن أن تساعد عند الحاجة. وكذلك السخرية من الخالق، التي تم تجسيدها علناً في إحدى حلقات «توم

23 - حجازي (2010)، مرجع ذكر سابقاً، ص.189.

24 - نفس المرجع، ص. 183.

25 - مثلاً إن البطل في السوبرمان و بو بآي وغيرهما يطير في السماء، وينسف الجبال والبحار نسفاً، ويشق القمر بسيفه، ليس هذا فحسب بل إنه يطلق أشعة من عينيه فتصنع المعجزات.

26 - أحمد بن عبد العزيز الحلبي(2006) مرجع ذكر سابقاً، ص. 356.

وجيري» من خلال عرض يوم البعث والحساب والصراف بأسلوب رخيص فيه استهزاء واضح بالعقائد الدينية). وفي ارتباط بذلك نسجل أيضا تشويه الكثير من الحقائق التاريخية، منها على سبيل المثال، تشويه مقصود لحضارة وتقاليد المجتمعات الشرقية والسخرية من صورة الإنسان العربي، والتي غالبا ما تقترن في الرسوم المتحركة بالرجل الشرير المتطلع لسفك الدماء وحبك المؤامرات واحتقار المرأة. ورجل بهذه المواصفات سوف ينتشي المشاهد بهزيمته في نهاية القصة الكرتونية، وهذا هدف خفي لهذه الثقافة التي تروج لإفراغ الهويات من مضمونها الحقيقي ونشر للتسيب القيمي²⁷.

تفتقر بعض وسائط الثقافة الإلكترونية للمعاني التربوية الرفيعة، ولا تهدف إلى غرس الأخلاق والقيم النبيلة، بل هناك سعي إلى تلميع القيم الهابطة والغرائز المنحطة والسلوكيات المشجعة على الاستهلاك وهدر الوقت. وفي هذا السياق سوف يتقلص، دون شك، تأثير القيم التربوية التي تركزها الأسرة والمدرسة، على اعتبار عدم تكافؤ جاذبية الوسائل والوسائط المستخدمة؛ وهو ما يؤدي إلى تضاؤل التحصين الأسري ضد المخاطر العقدية والأخلاقية والنفسية والصحية²⁸.

6 - غياب البطل في الثقافة الوطنية الموجهة للأطفال

تعاني الثقافة المقروءة والمصورة المنتجة محليا والموجهة للأطفال والفتيان من عجز المبدعين عن إبداع شخصية بطل - نموذج، مستوحى من الثقافة العربية، سواء على مستوى القصصي أو الحكائي أو على مستوى الرسوم المتحركة والأفلام وغيرها، وذلك رغم توفر رصيد كمي كبير في هذا المجال²⁹. ويُفسر هذا الغياب مقدار تعلق أطفالنا بأبطال وشخصيات من إنتاج أدب الأطفال الأجنبية، وذلك في ظل انتشار تقليد خاطئ، يُقصر البطولة على الأدب المعياري الموجه للكبار. أما أدب الصغار واليافعين فهو ليس إلا وسيلة لتزجية أوقات الفراغ لدى هذه الفئة. إن القول بإبداع شخصية كرتونية عربية عالمية تنافس «ميكي ماوس» و«بات مان» و«سوبرمان» وأبطال قصة «هاري بوتر» الشهيرة أو غيرها، لا يزال لحد الآن مجرد هدف يصعب تحقيقه في الآجال المنظورة. وتعكس هذه الوضعية عدم التمكن من بناء شخصيات لأبطال في إنتاجاتنا الأدبية الموجهة للطفل، تكون لها القدرة على لعب دور «البطل النموذج»، وتكون مرجعيتها هي الخصوصية العربية، ويتعلق بها الأطفال ويتماهون³⁰ بها؛ كما هو حاصل الآن مع شخصيات وأبطال تروجها الثقافة الإلكترونية الغربية في بيئتنا المحلية.

27 - فيلم علاء الدين الذي أنتجته شركة «ديزني» يستخف بالعربي و يجعله متعطشا لسفك الدماء.

28 - د.محمود محمد سفر (1402 هـ) الإعلام موقف، ص53، تهامة للطبع والنشر.

29 - عبد الرحيم مؤذن، البحث عن بطل جديد، ضمن أعمال ندوة الطفل من منظور إسلامي 2006، الإيسيسكو، ص.163.

30 - التماهي Identification هو عملية نفسية لاواعية يتمثل الشخص بواسطتها بعض خصائص أو صفات شخص آخر، وهو يختلف عن المحاكاة التي هي عملية قصدية.

ففي مجال الأدب المكتوب محليا والموجه للأطفال³¹، نرى أن الطفل، غالبا ما يعامل كمتلقي سلبي، يخضع لعملية التنشئة الاجتماعية، كما يتصورها الراشدون، والتي تختلط أحيانا بنبرة وعظمية جافة؛ حيث يتم أحيانا كثيرة تناسي أن التمتع بالطفولة وإشباع حاجاتها الأساسية هو حق من حقوق الطفل، كما تضمنتها المواثيق الدولية. كما أن هناك شيوعا للكتابة للطفل، تركز على تناول الماضي التليد والمستقبل المنشود، وبين القطبين توجد، بالطبع، مساحة واسعة متاحة لحاضر الطفل الذي يبقى غائبا³². وإذا كنا نجد في الغرب اهتماما كبيرا بثقافة الطفل، ممثلا في إنتاج مجلات وبرامج وأفلام فيديو وأشرطة لأطفال ما قبل الدراسة، ناهيك عن كتب مصورة لمن هم في السنة الأولى أو الثانية من عمرهم، فإننا، وعلى الرغم من ظهور بعض المحاولات لاقتحام هذا الميدان، لا نزال نعاني من نقص كبير في هذا المجال، خصوصا في إنتاج كتب موجهة للأطفال لما قبل مرحلة القراءة (5-2 سنوات)³³. وفي هذا الإطار نشير إلى ضعف أو غياب كلي للكتاب المصور الموجه للطفل العربي، الذي لم يتعلم القراءة بعد³⁴. ولا يخفى على أحد أهمية الكتاب المصور، لأنه يثير الطفل ويجذب انتباهه، فهو يتابع توالي الصور، شاحذا خياله، وبالتالي فهو يتقبل الرسالة الضمنية التي يريد الرسام إرسالها له.

ثالثا: حماية الأطفال

1 - دور الأبوين

تعتبر الأسرة هي الحاضن الطبيعي للطفل قبل السادسة، فهي المسؤولة عن رعايته وتربيته، وعند الاقتضاء توكل أمر تربيته لمؤسسات مختصة، كرياض الأطفال، لفترات محددة في اليوم. إن التهديدات التي يتعرض لها الأطفال اليوم، ناشئة عن حدوث تراجع في وظائف الأسرة، ليس فقط في حالة خروج الأم للعمل، بل حتى في حالة بقائها في البيت. والواقع أن الأسر تتفاوت في النموذج التربوي الذي تطبقه، بين تلك التي لديها اهتمام مفرط بالطفل وبين من لديها انحسار هذا الاهتمام، وكلاهما يخالف الحاجيات النفسية والاجتماعية للطفل. فالإفراط يعيق استقلالية الطفل، وهي ضرورية لنموه، بينما التفريط قد يحرمه حتى من بعض حاجياته الخاصة.

-
- 31 - إن تناول الأدب المكتوب للطفل لا ينبغي أن يخفي واقع تقلص القراءة لدى الطفل العربي الذي لا يكاد يتجاوز 7 دقائق في السنة، في مقابل 6 دقائق قراءة في اليوم للطفل الأمريكي.
- 32 - د. هند خالد خليفة/ جامعة الملك سعود / الرياض، «حول تطوير ثقافة الطفل في المجتمع السعودي، أدب الأطفال كنموذج»، www.arabrenewal.com
- 33 - تستهلك البلاد العربية مجتمعة ما لا يزيد على 10% مما استهلكته دولة مثل بلجيكا في مجال الكتابة للأطفال، على الرغم من أن عدد سكانها لا يتجاوز نسبة 10% من سكان الدول العربية.
- 34 - يساعد الكتاب المصور الطفل لكي «يقرا» بمشاهدة الصور، وذلك بمساعدة أحد الأباء أو المربين.

ثقافة الطفل وتحديات العولمة

وتكمن المفارقة في أنه في الوقت الذي تتعاضد فيه أدوار الأبوين لحد كونها أصبحت حاسمة، نجد في المقابل أن مستوى وعي الآباء بأدوارهم يعتبر ضعيفا، وأحيانا منعدما. لذلك يتحتم تكثيف برامج التوعية والتكوين للأبوين في وسائل الإعلام، ينشطها مختصون وخبراء في التربية.

إن نجاح خطة داخل البيت لترشيد استفادة الأطفال من الثقافة الإلكترونية، دون حدوث رد الفعل السلبي، يعود إلى مقدار وعي الأبوين بأدوارهما التربوية، ومعرفتهما المسبقة بمكونات هذه الثقافة ووسائلها، الصالح فيها والطالح؛ ومعرفة بالبيداغوجيا الملائمة لتقديم «التعلية الأبوية»، التي لا ينبغي أن تحمل طابع المنع أو الزجر أو التهديد بالعقاب. ونشير هنا إلى أن مشاركة الآباء لأطفالهم عند مشاهدة أو استعمال الوسائط الإلكترونية، قد يكون أفضل من المراقبة (المشاركة بدل المراقبة وتوزيع البدائل)... إن التحديات والإكراهات كثيرة في عصر غزو الثقافة الإلكترونية المعولمة للبيوت، ولكن مع ذلك يبقى وعي الأبوين، وحسن تصرفهما أهم وسائل مقاومة هذا الزحف الجارف.

وعلى عكس ما قد يعتقد البعض، فإن الأسرة مدعوة في عصر العولمة إلى استرجاع مكانتها وأدوارها وتجديدها. إن مكانة الأسرة ينبغي أن تبقى راسخة، أما ما يتغير تبعا للتحويلات الخارجية، فهو أدوارها ووظائفها، وذلك حرصا على التكيف مع الواقع الجديد.

إننا لا ندعو إلى حظر التسلية والترويج والمتعة وبهجة الحياة، فذلك يحمل في طياته أخطارا فعلية أخرى. كما أننا لسنا من دعاة منع ألعاب الفيديو، لكننا ندعو الآباء إلى ترشيد استعمال هذه الألعاب وتشجيع أبنائهم على الإقبال على الألعاب الذهنية التي تقتضي إعمال العقل، بدل إعمال القوة من أجل تحقيق الهدف المنشود في اللعبة؛ والى الإقبال كذلك على الأفلام التاريخية وعلى أفلام الطبيعة الحية والفيزيائية؛ وإرفاق كل ذلك بمزاولة الألعاب التي تقتضي الحركة الرياضية.

لابد، إذن، من توفير إستراتيجية عربية في مجال ثقافة الطفل تعمل على توضيح الرؤية وترسم آليات تنفيذها؛ مع الحرص على توعية الآباء والفاعلين التربويين بدقة المهام المطروحة عليهم، في إطار ترشيد التعامل مع الثقافة الإلكترونية. وعلينا أن نخترط في صناعة إعلامية تربوية ومبدعة، تلبى شغف الطفل بالتسلية والمتعة، في تناغم تام مع احترام الضوابط القيمية والتاريخية والحفاظ على هويته واستقراره النفسي، وتوازنه واطمئنانه، والترقي بتربيته وتعليمه.

2 - دور المتخصصين ومنتجي ثقافة الطفل الوطنية

يبقى إنتاج البرامج الوطنية إحدى الرهانات الأساسية في مجال خلق بدائل لتحسين أطفالنا من التأثير السلبي بالثقافة الإلكترونية المعولمة. ولا يمكن تفعيل هذا الورش، على ضخامته، إلا بوضع سياسات وطنية محددة، وتخطيط استراتيجي واضح الرؤية والرسالة، يعمل على تضافر

وتناغم جهود كل الفاعلين من مربين و مؤلفين ومنتجين ومختصين في إعداد المواد الإعلامية، وغيرهم من الجهات الداعمة لإنتاج ثقافة وطنية تستجيب لحاجات أطفالنا الأساسية، وتحصنهم ضد التيارات الجارفة المسيئة للعقيدة والقيم والأخلاق. إن إدمان بعض الأطفال على مشاهدة البرامج الأجنبية والتفاعل معها، هو تعبير عن حاجات داخلية لم يتم إشباعها، وهذا تقصير يقع على العديد من المؤسسات التي تساهم في صياغة وتشكيل فكر الأطفال واليافعين، من آباء و مربين و مؤسسات المجتمع المدني و المجتمع العام.

إن إيجاد البديل الإعلامي والثقافي الموجه للطفل العربي لا يمكن أن يكون إقصاء تاما للمنتوج الأجنبي، لأن هذا غير ممكن. لكن الهدف الأساسي سيظل هو إنتاج ثقافة للتربية والتسلية وللفرجة والمرح، وفق معايير العقيدة والقيم والأخلاق، التي من شأنها أن تعمل على تمنيع الطفل حاضرا ومستقبلا من الانسياق وراء مخاطر تفكيك وسلب الهوية المبطنة في الثقافة الإلكترونية المعولة للأطفال. وكلما توفر هدف التمنيع كلما كانت الرقابة ذاتية لدى الطفل المسلم، وهي أجدى وأنفع من حيث أنها تترك للطفل حرية الاختيار وإمكانية التقويم.

لقد أصبح من الواضح الآن أن انفتاح الطفل وتوازن نموه، لا يمكنه أن يتم ويغتني، دون توفر جرة مناسبة من المناعة الداخلية. لذلك فإن تمنيع الهوية هو مدخل لديمومة النمو المتوازن. وفيما يلي بعض التوصيات التي تخدم تحقيق هذا الهدف:

- ينبغي للحفاظ على النمو المتوازن للطفل وتمنيعه ضد كل أشكال الاستلاب العمل على تفعيل آليات للمراقبة المستنيرة لما يستهلكه أطفالنا في مجال المادة الإعلامية والثقافة الإلكترونية، وذلك بالتمييز بين ما يلائم سنا معينة أو مرحلة محددة من مراحل نمو الطفل دون أخرى؛ وما ينبغي مشاهدته بمشاركة الأبوين؛ وما يمكن مشاهدته في جماعة الرفاق.
- العمل على تشكيل وجدان الطفل، من خلال القصص المؤثرة التي تعرض للبطولات والنماذج الفريدة في تاريخنا، مع تفادي أساليب الوعظ والفرص والتحرير.
- تحديد مفهوم وطني للسعادة، يكون بديلا للمفهوم الغربي للسعادة، التي تم اختزلها في المتعة والأنانية والقوة والسيطرة والثراء المادي والاستهلاك.
- تنمية ملكة الخيال عند الطفل، بشكل يجعله خيالا واسعا وبناءا.
- إيجاد التوازن النفسي في شخصية الطفل، في مقابل الاضطراب والتنافر الحالي.

اعتبار مجال الثقافة الإلكترونية كمجال للبناء الاستراتيجي للمستقبل، وتطوير صناعة وطنية في مجال الإنتاج السمعي البصري الموجه للأطفال.

ثقافة الطفل وتحديات العولمة

وضع معايير وطنية وقومية وحضارية، تتأسس عليها السياسة الوطنية لإنتاج ثقافة الطفل، وكذا سياسة استيراد وانتقاء البرامج الأجنبية.

تثمين القراءة في وسط الأطفال واليا فعين، باعتبارها أحد أهم وسائل التنقيف الذاتي، مع ترشيد الاستفادة من باقي الوسائط التكنولوجية السمعية البصرية.

صناعة قدوات لأطفالنا تحترم معايير وقيم وخصوصيات المجتمعات العربية.

العمل على إدماج برامج للتربية الوالدية في التعليم النظامي، تؤهل المتخرج، بعد نهاية السلك التعليمي، لتأسيس أسرة ورعاية وتربية الأبناء في أفضل الظروف، ووفق حاجيات الأطفال ومتطلبات المجتمع.

المراجع:

- أحمد حسن الخميسي، «ثقافة الأطفال الإسلامية»، دار الحافظ للكتاب، حلب، سورية.
- أمين، جلال (1998): العولمة والهوية الثقافية والمجتمع التكنولوجي: أبحاث مؤتمر العولمة الثقافية، أبريل، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.
- الأتاسي هالة (2002): برامج الأطفال في الإذاعة والتلفزيون في العالم العربي، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- الدجاني، أحمد صدقي (2002): تأملات في الأسرة والطفل في عصر العولمة، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي والألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- توفلر، ألفن (1991): تحول السلطة، الجزء الثاني (ترجمة حافظ الجمالي وأسعد صقر). دمشق، اتحاد الكتاب العرب.
- جعفر، عبد الرزاق (1995): حدود أدب الطفل، في: ثقافة الطفل العربي واقع وآفاق، دمشق وبيروت، دار الفكر.
- حنفي قدرى (2002): «مضمون ثقافة الطفل العربي في عالم متغير»، ورشة عمل بعنوان «ثقافة الطفل العربي في الألفية الثالثة»، القاهرة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- خليفة، هند (2004): العوامل المؤثرة على الأعمال الإبداعية المقدمة للطفل في المجتمع العربي: دراسة استطلاعية تطبيقية على الشخصية الكرتونية المقترحة للطفل العربي، مجلة الطفولة العربية، المجلد الخامس - العدد الثامن عشر، الكويت.
- عاطف عدلي العبد (1995): الإعلام وثقافة الطفل العربي، دار المعارف، سلسلة اقرأ الشهرية، عدد 603
- ماري وين، الأطفال والإدمان التلفزيوني، ترجمة عبد الفتاح الصبحي، عالم المعرفة الكويتية، عدد 247

- المجلس العربي للطفولة والتنمية، بالشراكة مع جامعة الدول العربية وبرنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية «أجفند»، (2009) : «إستراتيجية تنمية لغة الطفل العربي، أبحاث ودراسات».
- المشيقح، محمد (1997): دور البرمجيات في تنمية ثقافة الطفل في دول الخليج العربية، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- **Beaud, Michel** (2000), Le Basculement du Monde : De la Terre, Des Hommes, et du Capitalisme. Paris, La Découverte.
- **Levy, Pierre** (1994). L'Intelligence Collective :Pour une Anthropologie du Cyberspace Paris, La Découverte.
- **Salameh, Gassan** (2003). Le Siècle Américain. Paris, Le Plon.
- **Queau Philippe** (1993) Le virtuel :vertus et vertige. Paris, Champs-vallon.

التدريس بالملكات : نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم

د . محمد الدريج

أستاذ باحث في علوم التربية بجامعة محمد الخامس – الرباط
مدير المعهد المتوسطي للبحث والتطوير – IMED

1- تقديم : أسس وأهداف

نقترح في هذه الدراسة نمودجا تربويا أصيلا، يمكن أن يمنح نفساً جديداً للمناهج التعليمي ببلادنا، وهو نموذج “التدريس بالملكات” أو «بيداغوجيا الملكات»، والذي يهدف إلى :

- المساهمة في الإصلاح البيداغوجي لنظام التعليم ، وجعله قادرا على مواجهة مختلف الصعوبات والتحديات خاصة على المستوى المنهاجي - الديدائكتيكي .

- تعميم تعليم مندمج و أصيل عالي الجودة ، و تبني مبادئ و مفاهيم تربوية تراثية .

- ترسيخ لدى المتعلم الهوية التراثية-الأصيلة التي ترفض الاغتراب والاستلاب والتبعية بجميع أشكالها ، وخلق الانسجام والتوازن بينها وبين الهوية المنفتحة التي تتميز بالحوار وبالتواصل المعرفي واستشراف المستقبل والانخراط في مسيرة الحضارة الكونية .

- توظيف مفاهيم وأدوات تدرسية متجددة مما يشجع في المنظومة التعليمية ، التفاعل بين الموروث الثقافي و التطورات و الكشوف التربوية المعاصرة ، وذلك بالعمل على :

- دراسة الممارسات والتجارب التربوية في تراثنا واختيار ما فيها من نماذج نافعة وتجديدها و إغنائها وتوظيفها .

- دراسة التجارب والنماذج التربوية العالمية وتقويمها والاستفادة منها .

- المساهمة في الانعتاق من النقل والتقليد ، و تفعيل شخصيتنا الأصيلة والمبدعة، سواء كأفراد أو جماعات و المساهمة بفعالية في تقويتها بالتربية البدنية والتربية الفكرية وبترسيخ الاتجاهات الايجابية المقبولة والقيم الأخلاقية وقيم المواطنة .

- إننا ندعو في سبيل الرقي بشخصيتنا وقدراتنا المبدعة ، من خلال هذا النموذج وغيره ، إلى «انتفاضة علمية» وإلى «ربيع تربوي» ، لفرض إصلاح شامل وعميق لوضعية البحث التربوي والعلمي في بلادنا (التطبيقي منه والأساسي) ، حيث تنشأ مبدئياً النماذج وتتبلور الحلول وتنضج النظريات .

- ورد الاعتبار للباحثين المحليين ولخاير البحث الوطنية في الجامعات ومؤسسات التكوين العليا في القطاعين العام والخاص ودعمها بالأموال والوسائل والأطر وبرامج التكوين ، حتى نكون في مستوى وضع النماذج واكتشاف النظريات العلمية وابتكار الحلول الملائمة لمشكلاتنا ، ليس فقط في قطاع التربية والتعليم بل في جميع القطاعات الحيوية الأخرى من صناعة وفلاحة وصحة وتغذية وثقافة وتكنولوجيا ونقل وإعلام وتشديد البنيات التحتية . . .

- كما ندعو ارتباطاً بذلك وفي سياق تأصيل نشاطنا التربوي وغيره وتحريره من مختلف أشكال التبعية والتقليد والاتكالية واستيراد النظريات الجاهزة ، إلى إعادة النظر في أساليب عقد اتفاقيات الشراكة وتفويت الصفقات مع مكاتب الدراسات وخاصة المكاتب الأجنبية وتقنين ومراقبة نشاط المنظمات الدولية ووكالات التعاون وكل الجهات الداعمة والتي يكون لها بالغ الأثر في اختيار هذا النموذج أو ذاك وبالتالي في وضع/فرض استراتيجيات «الإصلاح» ، وفحص وتقويم نشاطها بما يخدم المصلحة الوطنية قبل كل شيء ويستجيب للحاجيات الحقيقية للأفراد والجماعات ومتطلبات الجهات والقطاعات المستفيدة من الدعم ، في جميع مجالات التنمية .

2- الخلفية النظرية للنموذج

يندرج هذا النموذج البيداغوجي «التدريس بالملكات» ، ضمن منظور *paradigme* «تجديد التراث» ، بل هو اجتهاد لتطبيقه في المجال التربوي التعليمي . هذا المنظور الذي بلوره العديد من المفكرين المعاصرين وفي مقدمتهم أستاذنا الكبير محمد عابد الجابري ، في أعماله الرائدة للجواب عن الأسئلة المصيرية التالية :»

كيف نستعيد مجدنا؟ ؛ كيف نحيا تراثنا؟ ؛ كيف نعيش عصرنا؟ ؛ كيف نتعامل مع تراثنا؟ ؛ كيف نعيد بناء شخصيتنا؟ ؛ كيف نحقق ثورتنا؟ .

يدرك الجابري أن تراثنا تراث حي ، لأنه ظل سارياً بيننا متغلغلاً في نفوسنا ، وأنه قابل للتطور ، في حين بقيت ثقافتنا/ عقليتنا السائدة حالياً متخلفة ، إنها «من مخلفات عصور الانحطاط ، خاصة في طريقة التفكير التي تنتهجها» . ولهذا دعا إلى ضرورة تخليصها أولاً من شوائبها ، ثم تبني بعد ذلك ، طريقة موضوعية في قراءة ما تستبطنه وتخترنه من تراث .

تستند الطريقة الموضوعية في قراءة التراث ، على إعادة النظر في ترتيب العلاقة المتنبسة بين

التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم

الماضي والحاضر، أو الحداثة والتراث، أو الفهم التقليدي للتراث والفهم العلمي. على أن الجابري في قراءته العلمية ينحاز منذ البداية للحداثة ويجعلها منطلقه ومنتهاه، ولا تتحقق تلك الحداثة إلا بالارتكاز على التراث. ولذلك فأول مهام الفكر هي ضرورة تحريرنا من الفهم التراثي للتراث، الذي تحكم طويلاً بعقليتنا، وتخليص هذا التراث من طابعه العام والمطلق والمقدس، ووضعه في إطاره الحقيقي، أي إطار النسبية والتاريخية ولا يتحقق ذلك إلا بتأسيس الفهم العقلاني والحداثي والديمقراطي للتراث.

ويخلص أصحاب منظور «تجديد التراث» وفي طليعتهم مؤسس محمد عابد الجابري، بأن للعودة إلى التراث دوراً وظيفياً حاسماً للنهوض بأمتنا وانبعاث حضارتها، ويتمثل هذا الدور في الارتكاز على التراث لنقد الحاضر البائس وتأسيس المستقبل. كما أن لهذه الدعوة المجددة وظيفة دفاعية للحفاظ على هويتنا وأصالتنا ضد التبعية والاستلاب. «لقد كان التراث دائماً حصناً منيعاً للدفاع عن الاستقلال وللحفاظ على الذات وخصوصيتها الثقافية وقدرتها على التحرر والإبداع».

على أن قراءة الجابري هي في نفس الآن دعوة إلى القطيعة، لكنها ليست قطيعة مع التراث برمتها، وإنما قطيعة مع نماذج معينة من التراث سادت في عصر الانحطاط، وقطيعة مع القراءات والمناهج غير الموضوعية. «إن القطيعة التي ندعو إليها ليست القطيعة مع التراث بل القطيعة مع نوع من العلاقة مع التراث، القطيعة التي تحولنا من «كائنات تراثية» إلى كائنات لها تراث. أي إلى شخصيات يشكل التراث أحد مقوماتها، إنها دعوة إلى تجديد التراث، لا إلى إلغائه».

إن تجديد التراث ينبغي أن يتم وفق رؤية معاصرة، فننتقي منه النماذج الإيجابية التي تساعدنا على بناء حاضرنا واستشراف مستقبلنا، ونترك نماذجه السلبية أو نعدلها. فتجديد التراث يعني اختيار النماذج النافعة من تراثنا اختياراً قائماً على الفهم والتمييز والنقد والمفاضلة بين العناصر التراثية، وجعل الصالح منها منطلقاً إلى الإبداع والابتكار.

لقد وجد هذا المنظور الجابري (و الجابرية عموماً) المستنير والتقدمي والحداثي للتراث، طريقه إلى إعادة تشكيل الرؤى والباراديكومات، التي يستلهمها العديد من الباحثين حالياً، منهم على سبيل المثال محمود السيد، الذي يستخلص وجود نماذج جيدة في تراثنا ينبغي الاستفادة منها وتوظيفها، ومن هذه النماذج:

- النموذج العلمي التجريبي: الذي طوره عدد من علمائنا القدامى مثل جابر بن حيان والبيروني وابن الهيثم والخوارزمي وابن النفيس وغيرهم كثير.

- النموذج الوظيفي أو النفعي للمعرفة، انطلاقاً من الدعاء النبوي « اللهم علمني ما ينفعني، وانفعني بما علمتني، وزدني علماً، وكل علم وبال على صاحبه إلا من عمل به.»

- النموذج التربوي ، الذي يجعل التعليم مدى الحياة حقًا للإنسان وواجبا عليه وعلى الدولة ، ويجعل الحرية الفكرية أساسا لتنمية الشخصية الإنسانية وتنمية المعرفة ذاتها .

كما نعثر في تراثنا على نماذج كثيرة لها راهنتها ويمكن استلهاها وإغناؤها وتوظيفها في حل الكثير من الإشكاليات ، من مثل :

- النموذج اللغوي ؛
- النموذج القانوني ؛
- النموذج الاجتماعي ؛
- النموذج الأخلاقي ؛
- النموذج الإنساني ...

...

و نستخلص نحن بدورنا وعلى هدي هذا المنظور (الباراديكم) ، نموذجا أصيلا آخر من تراثنا ، نغنيه ونوظفه للمساهمة في الإصلاح البيداغوجي المنشود ، وهو النموذج التعليمي ، «التدريس بالملكات» .

3- مكونات النموذج وخصائصه

يتميز مقترحنا بالعديد من الخصائص العامة التي سنستعرضها في العناوين رفقة ولكنها تبقى مبادئ وتوجهات عامة ، تحتاج بطبيعة الحال ، إلى برامج تطبيقية لأجراتها وتجارب توفر ظروف تفعيلها داخل الأقسام والمدارس ، برامج نحن بصدد الاجتهاد في وضعها وتفصيل مقتضياتها ، سنعمل على عرضها في دراسات لاحقة .

أولا : توظيف الملكات :

يوظف النموذج مفهوم الملكات ومفاهيم أخرى مرتبطة ... بمعناها التراثي الأصيل ، مع العمل على تطويرها وجعلها أكثر غنى وأكثر استجابة لمتطلبات العصر . وهذه الملكات يمكن أن تشكل منطلقا لمعايير تنظيم المنهاج الدراسي بمعناه الواسع ، بل يمكن أن تتحول هي نفسها إلى معايير تنظم التعليم برمته وترفع من جودته .

ثانيا : تأصيل النشاط التربوي :

إن ما يبرر اقتراحنا لدخل الملكات ، هو العمل والاجتهاد ، استنادا على الخلفية النظرية للنموذج ، لتأصيل النشاط التربوي وإيجاد بدائل مستمدة من تراثنا التربوي وتجديد وتحديث النماذج

التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم

والمفاهيم والأساليب الأصيلة في تراثنا و السعي في نفس الآن ، لإغناء النماذج والمقاربات الحالية والمستجدة على الساحة التربوية - التعليمية ، بهدف عقلنة التدريس وجعله أكثر فاعلية واندماجا ، و تطويره من خلال تربية غنية ومبدعة ، دون التضحية ، باسم العولمة ، بخصوصيتنا واستقلالنا .

ثالثا : الاستجابة للحاجيات الحقيقية للمتعلمين :

إننا ننتقل في هذا النموذج ، من انتقاد التوجهات التي تريد أن تجعل من بعض المقاربات في التعليم وباسم التجديد ، أداة لتطويع البشر وترويضهم وبرمجتهم وفق أنماط غربية وغربية ، ضدا عن مصالحهم وعن احتياجاتهم الحقيقية؛ والعمل على رفض المناهج التي تسعى إلى خلق أنماط من التفكير والأداء محددة سلفاً وبكيفية آلية ، والتضييق من قدرات المتعلمين الإبداعية ، عوض أن نيسر لهم سبل الاختيار بما يتوافق مع خصوصياتهم و طموحاتهم ويمكنهم من التنقيف الذاتي والتطوير الشخصي .

رابعا : رفض الاكتفاء بالصياغات الإجرائية - السلوكية للنشاط التعليمي :

إننا ننتقد في هذا النموذج ، الاكتفاء بالصياغات الإجرائية- السلوكية و الوضعية ، سواء للأهداف أو للكفايات أو للمعايير . . . كما هو سائد في بعض الأنظمة والنماذج التعليمية ، التي تكفي باستيراد هذه المقاربة أو تلك ، والتوقف عند المؤشرات السلوكية -الجزئية والغرق في الكثير من الإجراءات والتقنيات ، والتي كثيرا ما تؤدي ، فضلا عن السقوط في الإنكالية و الارتباط ، إلى الآلية والنزعة نحو التفتيت والابتعاد عن الأهداف الحقيقية والغايات التربوية المنشودة .

كما أن التحديد الإجرائي-السلوكي والصارم للأهداف على سبيل المثال ، كثيرا ما يمنع المدرسين من الاستفادة من الفرص التعليمية غير المتوقعة التي تحدث داخل الأقسام ، فيستبعدون مبادرات التلاميذ بل ومبادرات المدرسين أنفسهم والتي تفرضها المواقف التعليمية المستجدة ولا تتناولها الأهداف أو الكفايات أو المعايير ، المحددة سلفا و بعبارات سلوكية جامدة .

خامسا : التخطيط الاستراتيجي واعتماد نظرة استشرافية للمستقبل :

يتعلق الأمر هنا بإيماننا بأن تسليط الأضواء في نموذج التدريس بالملكات ، على الاحتياجات الحقيقية للتلاميذ وأسرهم كما أسلفنا ، يتطلب تحديد الأولويات والاختيارات الملائمة برؤية استباقية واعية ، قصد مساعدة صانعي القرار التربوي وواضعي تشريعات وأساليب التطبيق ،

للتوجه نحو الأهداف بعيدة المدى ، مع إطلاعهم على التدابير الواجب اتخاذها في الحين ، قصد الوصول إليها. إن من أبرز الأزمات التي تعاني منها العديد من الأنظمة التربوية ، ومن ضمنها نظامنا ، العجز عن تحديد الغايات النهائية للنشاط التربوي في إطار فلسفة واضحة المعالم ، فلسفة تقرأ الماضي الحي وما يزره من نماذج وتجارب ، قراءة تساعدنا على حل إشكالات الحاضر ، في إطار استشرافي للمستقبل .

إن استشراف المستقبل عموماً ومستقبل النشاط التربوي على وجه الخصوص ، يعني استخلاص عبرة من الماضي بالنهل من التراث و اعتماد في نفس الآن ، سيناريوهات مختلفة معدة سلفاً ، لجميع الحالات الطارئة المحتملة والممكنة ، بالانطلاق من المسلمات والافتراضات المتفق عليها من مختلف اتجاهات البحث العلمي والفكري والعقائدي والتكنولوجي ؛ وتعيين الإمكانيات والقدرات اللازمة لإنجاز أي مسار مستقبلي .

كما نعني بالاستشراف في هذا المجال ، دراسة الوجهة المستقبلية للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية ومكونات منظومة التربية والتكوين ومتابعة مسار تطور الملكات الأساسية والنوعية والمهنية الضرورية للانخراط في المهن والصناعات وفي التنمية وفي الحياة عموماً ، ملكات يجب عدم إغفالها لأنها تنبئ بالمستقبل .

شريطة أن يكون استشراف المستقبل مبنياً على تخطيط استراتيجي علمي ، ينطلق من تجارب الماضي (التاريخ والتراث) وحيثيات ومعطيات واقعية وتوقعات معقولة. وفي هذا الصدد يؤكد عالم المستقبلات المهدي المنجرة ، على أهمية المنهج العلمي في دراسة المستقبل ، فيقول: «لا يكمن دور الاستشراف في إصدار التنبؤات اعتباطياً؛ بل يتجلى هدفه في تحديد الاتجاهات ، وتخيل مستقبل مرغوبٍ فيه ، واقتراح استراتيجيات تحويله إلى مستقبل ممكن» .

سادساً : اعتماد النظرة الشمولية للمنهاج :

إننا نروم في هذه المقاربة ، الانطلاق من النظرة الشمولية للمنهاج ونقترح أن تستهدف المنهاج التربوي في مكوناته الأساسية: الأهداف التربوية والتي تستحضر مختلف عناصر الوظيفة التربوية ، سواء المعرفية منها أو الجسمية (الحسية - الحركية و المهارية) أو الروحية - الأخلاقية (الوجدانية). كما تستهدف الاختيارات المعرفية والعلمية (المضامين) ، وكذا الطرق والأساليب والتقنيات والكتب المدرسية و أنظمة التقويم ، وخصوصيات الفئات المستهدفة وأساليب المتدخلين من مدرسين ومرشدين وإداريين (القيادة التربوية) و تنظيم الحياة المدرسية (التنظيمات البيداغوجية وتوزيع الزمن المدرسي و الأنشطة الموازية ...).

سابعاً : تبني المنهاج المندمج :

من المكونات الأساسية في نموذج التدريس بالملكات ، اعتماد مبدأ الاندماج بمعناه الحقيقي كما نتبناه في «المنهاج المندمج» والذي نعتبره السياق الطبيعي لتطبيق هذه البيداغوجيا الأصيلة ، يسعى المنهاج المندمج للمؤسسة (م 3) كما نتصوره ، إلى التكامل لكن ليس بمعناه الضيق والمنحرف الذي يختزله في الاندماج على مستوى الموارد المعرفية التي يكتسبها التلميذ ويجندها لمواجهة وضعيات ، بل بمعناه العميق والشامل والذي يتمثل في المبادئ الثلاثة التالية:

1- «الاندماج العمودي بين المراحل والشعب»: إعادة النظر في هيكلية التعليم (الابتدائي-الإعدادي-الثانوي-العالي) مع رؤية مدمجة لتطور مختلف أسلاك التعليم بالعلاقة مع التكوين المهني ، كجزء من المنظومة التعليمية . بموازاة مع تطوير التعليم العتيق والأصيل و إيجاد جسور التواصل بينه وبين الأنظمة الأخرى في التعليم العام والخصوصي . كما تساير المقاربة التربوية المدمجة ، الرغبة في الحد من الازدواجية الفاصلة بين مناهج القسم العلمي والتقني (الفني) ومناهج القسم الأدبي وذلك بتزويد الطالب بخلفية متينة في اللغة والرياضيات والعلوم الطبيعية والإنسانية والتكوين الثقافي العام ، بشكل متوازن .

2- «الاندماج الأفقي» (التناسق والتكامل المعرفي) : توزيع السنة الدراسية على الدورات (الفصول) و مراجعة تنظيم الدراسة في مختلف الشعب والتخصصات و تنظيم المواد الدراسية ووحدات التخصص بالنظر في إمكانية إحداث مواد جديدة ومد الجسور بين المواد المعروفة تقليدياً بتطبيق مبدأ التكامل ، مع مراعاة خصوصيات المواد الدراسية والتخصصات على حدة .

وأن يتم تحقيق التكامل بين المواد الدراسية والبناء المتدرج لمفاهيمها وفق آخر ما توصل إليه العلم في ميادين النمو العقلي والنفسي للمتعلم (مثل توظيف نظرية الذكاءات المتعددة).

كما يشمل هذا المبدأ الاندماج بين النظري والعملي في إطار واحد ، ومنه ضرورة عناية التربية بالربط بين الفكر والعمل وإلغاء الثنائية التي نلاحظها في المدرسة الحالية السائدة في بلداننا . إذ يشترط في المدرسة المندمجة الأصيلة ، تحقيق الحد الأدنى من التكامل بين جميع الأنشطة التربوية داخل القسم وخارجه ، وبين موضوعات الدراسة النظرية والدراسة العملية ، مما يساعد في بناء إنسان سوى ذي شخصية متوازنة ، يفكر بعقله ويجرب بيديه .

3- «الاندماج المنهاجي curriculaire مع متطلبات المجتمعات المحلية»: مراعاة العلاقة التفاعلية بين ما تقدمه المدرسة من برامج ومحتويات وما يسعى المجتمع إلى تحقيقه من أهداف وغايات وملكات ، باعتبار المدرسة محركاً أساسياً للتقدم الاجتماعي وعاملاً رئيساً من عوامل التنمية .

مع الحرص على مراعاة المنهاج الدراسي لخصوصيات المناطق والجهات في أفق العمل بالجهوية الموسعة.

وهكذا يسير الاندماج المقصود في المنهاج الذي نتبناه والذي يأتي نموذج التدريس بالملكات كتتويج له، يسير في اتجاه متصاعد بدءاً من المستوى المحلي ثم الجهوي فالوطني (أي على مستوى المجتمع ككل)، لنصل في النهاية لتحقيق الاندماج على المستوى الإقليمي (العربي - الإسلامي). إننا نقترح أن تتميز المقاربة والمنهاج التربوي عموماً، بالسماح للعاملين في قطاع التعليم، بقدر من المرونة في صياغة الملكات المستهدفة واختيار المضامين التعليمية الملائمة، بحيث يمكن المناطق والمؤسسات والجهات التي يشتغلون بها، من قدر من الحرية لتعديل ومواءمة المقررات الدراسية، مع الاحتياجات والخصوصيات الجهوية، مع احتفاظها بالأسس المشتركة في المنهاج العام. وإقامة مشاريع الشراكة التربوية، حيث تترك للمؤسسات المبادرة في عقد اتفاقيات التعاون مع القطاع الخاص وفعاليات المجتمع المحلي، وتعديل مناهجها الدراسية بشكل مندمج، بما يساير خصوصياتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ويلبي في نفس الآن، الاحتياجات الحقيقية للتلاميذ ومتطلبات أسرهم، دون الإخلال بالمنهاج العام وبالساسة العامة للدولة.

4- مفهوم الملكات في التراث

مفهوم الملكات من المفاهيم الغنية في تراثنا العلمي والتربوي، حيث نجد له استعمالات كثيرة ومعاني متعددة ومضبوطة، تتمحور كلها حول اعتبار الملكات من أهم ما يمكن للفرد أن يكتسبه وأن ينتجه في نفس الآن، على مستوى فكره وشخصيته بشكل عام، في جميع أنشطة الحياة وفي مختلف العلوم والصناعات. وسنقدم فيما يلي، كمثال على ذلك، تعاريف لبعض أظهر المفكرين ممن انشغلوا بهذا المفهوم واشتغلوا به ووظفوه في كتاباتهم. ونخص منهم بالذكر الجرجاني وإخوان الصفا وابن خلدون.

أولاً: الملكة لدى الشريف الجرجاني :

الملكة لدى الجرجاني من الصفات الثابتة في النفس بقدر من الدوام، واستعداد عقلي خاص لإنجاز أعمال بحذق ومهارة. ويعرفها على النحو التالي: "الملكة هي صفة راسخة في النفس. فالنفس تحصل لها هيئة بسبب فعل من الأفعال، ويقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية، وتسمى حالة ما دامت سريعة الزوال؛ فإذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة. وبالقياس إلى ذلك الفعل عادة وخلقاً" (كتاب «التعريفات» للشريف الجرجاني -740- 816 هـ / 1339-1413 م).

ثانيا : الملكة عند إخوان الصفا :

(القرن الرابع الهجري ، - الحادي عشر الميلادي) :

اصطلح إخوان الصفا على مفهوم الملكة بالعادة ، حيث يرون أن الملكة كمهارة تكون في الأخلاق والصنائع ولا تكون إلا نتيجة تحصيل حاصل للممارسة الدائمة ، حيث يعبرون عن هذا بقولهم: "... واعلم أن العادات الجارية بالمدائمة عليها تقوي الأخلاق الشاكلة لها ، كما ان النظر في العلوم و المدائمة على البحث عنها والدرس لها ، والذاكرة فيها يقوي الحذق بها والرسومخ فيها وهكذا المدائمة على استعمال الصنائع والتدرب فيها يقوي الحذق بها والأستاذية فيها. . . "

ثالثا : مفهوم المَلَكَة عند ابن خلدون : (1332-1406) م.

ترد هذه الكلمة في أكثر موضع من «المقدمة» ولا سيما على امتداد الفصول المخصصة للتعليم . وفي كل مرة يتخذ معنى سياقيا مضبوطا . و إذا كان مفهوم العصبية هو المفهوم المركزي في تحليلات ابن خلدون للدولة والاجتماع البشري ، فإن مفهوم الملكة هو المفهوم المركزي في آرائه حول التعليم .

ينبني التعليم المفيد عند ابن خلدون ، على ستة عناصر (التدريج ، التكرار ، عدم الخلط ، عدم التوسع في المعارف الأداتية ، التركيز على الكتابة والحساب ، التوسع في العلوم من خلال الرحلة لطلبها) . والهدف النهائي هو أن يحصل المتعلم على ملكة في العلم المدرس . .

ويعرفها "إن الملكات صفات للنفس وألوان فلا تزدهم دفعة ، ومن كان على الفطرة كان أسهل لقبول الملكات وأحسن استعدادا لحصولها".

إن الملكة فردية ، فطرية ومكتسبة (ليست جماعية ولا فطرية كليا) ، كما أنها جسمانية (خارجية وملاحظة) حتى ولو كانت قدرة ذهنية . يقول ابن خلدون :«والملكة كلها جسمانية سواء كانت في البدن أو في الدماغ»

«والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال ، لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ، فتكون حالا ، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة فيزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة» .

الملكة صفة راسخة :عندما ترسخ الملكة يحصل الحذق والذكاء والكيس والاستيلاء على العلوم والصنائع .« وحسن الملكات في التعليم والصنائع وسائر الأحوال العادية يزيد الإنسان ذكاء في عقله وإضاءة في فكره» «وما لم تحصل الملكة لم يكن الحذق» .

والمملكة تتطور وتوجد، مثلما تنطفئ وتخدم، «[فالمتعلم] إذا حصل ملكة ما في علم من العلوم، استعدادها لقبول ما بقي، وحصل له نشاط في طلب المزيد والنهوض إلى ما فوق» «فتجود ملكته». «وإذا تنوسى الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه».

المملكة صناعة : تمكن الملكة الإنسان وتسمح له بإتقان ومعرفة مبادئ الشئ وقواعده عن طريق الممارسة. «الملكة كقدرة أساس في صياغة الأفعال بأنواعها»، إذ تمكن الملكة الإنسان من القيام بالأعمال العائد إليها نحو الخياطة والحدادة والتعليم واكتساب اللغة.

تحديد مفهوم ارتقاء الملكة إلى صناعة يتم عن طريق المراس والتكرار .

الحفاظ على الملكة اللغوية السليمة يكون بتأسيس واقع لغوي اصطناعي سليم والعكس صحيح .

رابعاً : أنواع الملكات عند ابن خلدون :

يصنفها من حيث طبيعة حدوثها إلى قسمين :

1- ملكات فطرية ويصطلح عليها بالجبلة .

2- ملكات صناعية مكتسبة ويصطلح عليها بالصناعة .

مفرقا بينهما في كيفية الحصول : بحيث أن الأولى موجودة في الفرد بالفطرة أي أنها استعداد فطري يولد به الطفل حسب تعبير تشومسكي، أما الثانية فتحدث بالممارسة والدربة والميران .

ومن حيث درجة عموميتها، هناك نوعان من الملكات :

1- الملكات الأساسية التي ينبغي للمتعلم أن يحصلها من خلال تعلماته، وهي غاية التعلم وهدفه الأسمى، «وذلك أن الحذق في التعلم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله»

2- الملكات الوسيطة (الأدائية) التي تخدم غيرها في طريق تحصيل الملكة الأساسية، فالمتعلم يحصل ملكة أولية (وسيطية) تساعد على الوصول إلى الملكة الأساسية مثل ملكة الوضوء من أجل تحصيل الملكة الأساسية التي هي الصلاة .

خامساً : مثال عن الملكات عند ابن خلدون : الملكة اللغوية .

اهتم ابن خلدون بالقدرة العقلية الكامنة وراء الكلام ، مثل تشومسكي حيث اصطلح على تسميتها بالملكة ، قائلا : «وهذا معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع أي بالملكة الأولى التي

أخذت عنهم ، ولم يأخذوها من غيرهم . . . ” و تشومسكي يسميها الكفاية (القدرة) compétence حيث يقول :”اللغة قدرة فطرية عند المتكلمين بلغة ما لفهم وتكوين جمل نحوية“ .

يقول ابن خلدون في «المقدمة» :

“ . . . اعلم أن اللغات كلها شبيهة بالصناعة ، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقائصها ، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات ، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب ، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب أفراد المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال ، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع ، وهذا هو معنى البلاغة . . . ”

5- تعريفنا للملكات

نقترح ان نبدأ في نموذج “التدريس بالملكات” واستلهما لتلك المفاهيم التراثية الأصيلة ، من تعريف وظيفي للملكة ، يمكن الأخذ به كمنطق ، نظرحه كفرضية عمل (hypothèse de travail) أساسية نشغل بها ، في انتظار ما ستسفر عنه أبحاث تعميق المقاربة ، من مقترحات للتعديل و التطوير ، وهو :

«الملكة تركيبية مندمجة من قدرات ومهارات واتجاهات ، تكتسب بالمشاهدة والمعينة وترسخ بالممارسة وتكرار الأفعال ، في إطار حل مشكلات ومواجهة مواقف ، والملكة قابلة للتطوير والتراكم المتدرج (هيات ، حالات ، صفات . . .) و يكون لها تجليات سلوكية خارجية (حذق ، كيس ، ذكاء ، طبع . . .) .”

علما بان مفهوم الملكة هذا لا يمثل بديلا عن مفاهيم البنيات الذهنية والقدرات والمهارات والكفايات . . . المتداولة اليوم في مجال علم النفس المعرفي و غيره ، بل يعتمد عليها ويغتنى بها ، لكنه يوظفها بشكل أصيل ، أي باعتماد معاني الملكات وما ارتبط بها من مفاهيم ، في أصل نشأتها وتطورها لدى علمائنا . إنه تصور عقلي- وظيفي لظاهرة التعلم والتملك المعرفي ، ينطلق من مقترحات ابن خلدون وغيره ممن لمعوا في مجال التربية ، مع اللجوء للأبحاث المعاصرة لتهديبها وتعميقها وأجراتها ، من خلال جملة المفاهيم النفس-عرفانية المذكورة آنفا .

6- تصنيف الملكات في النموذج

- 1 - ملكات أساسية في الحياة
- 2 - ملكات أكاديمية في التعليم
- 4 - ملكات مهنية في الصناعة

ملكات أساسية في الحياة

ملكات اللغة والتواصل

مشاهدة الرسوم
بالكتاب ومشاهدة اللسان بالخطاب
ملكات الحساب في صنعته "تصرف في العدد بالضم والتفريق"

الملكات المعرفية والمنطقية

الكتابة تقوي النظر العقلي، و الحساب يقوي العقل (العمليات الذهنية الصورية أو المنطقية)

الملكات العملية - الاجتماعية

أوليات السلوك والممارسات
في الاجتماع البشري والأخلاق
تدبير المنزل

ملكات أكاديمية / نوعية في التعليم

ملكات في علوم دنيوية :

الرياضيات
علوم طبيعية
علوم اللغات
علم الاجتماع - التاريخ ...
جدل - علم الكلام - منطق - علوم الفلسفة

ملكات في علوم شرعية :

علم إلهي ، الكتاب و السنة ، تفسير
حديث
أصول الفقه - تصوف

ملكات لأجل علوم عملية

السياسة المدنية
الملكات التكنولوجية

ملكات مهنية في العمل والصناع

ملكات الصناعة البسيطة

تكون في الضروريات

والصنائع الضرورية مثل (الفلاحة ، البناء ، الحدادة ، النجارة ، الخياطة) . ضرورية لأنها توفر ما هو ضروري للعيش

ملكات الصناعة المركبة

أي التي تكون في الكماليات والصنائع الشرفية مثل (التوليد ، الكتابة ، الغناء ، الطب ، التعليم) وهي شرفية لأنها تعطي صاحبها شرف الترقى .

7- التوجهات التربوية للنموذج

أولا : توجهات على مستوى الأهداف :

حتى يتمكن نظامنا التربوي من القيام بوظائفه على أكمل وجه ، لابد من اعتماد مقاصد وأهداف وفق اختيارات وأولويات محددة في المنهاج التربوي ككل ، تستجيب لطموحات المجتمع . ثم ترتيبها وتنظيمها في لوائح خاصة بكل مرحلة تعليمية و كل شعبة ومقرر دراسي . بما يخدم الملكات الأساسية (المواصفات أو الأهداف العامة) المرسومة للمتعم في نهاية كل مراحل من مراحل التحصيل الأولي والابتدائي؛ والملكات النوعية والصناعية ، المرتبطة بمختلف العلوم والصناعات في المراحل المتقدمة .

كما ينبغي ان تستجيب المقاصد و الأهداف لحاجيات الفرد والعناية بمختلف جوانب شخصيته: الجسمية والعقلية والروحية . لأجل تكوين شخصية متوازنة ، بحيث لا نكتفي باستهداف الجوانب العقلية -المعرفية على حساب الجوانب الأخرى من الشخصية .

وللتذكير ينصح أبو حامد الغزالي في تنشئة الصبيان وعموما في آرائه التربوية ، باستهداف المكونات الرئيسية للنفس البشرية وهي: العقل والروح والجسم . وينظر إليها باعتبارها كيانا واحدا متكاملا . ومن ثم جاء تأكيده على بعض الأساليب والطرق التربوية التي تتناول تلك المكونات بشكل متكامل ومتوازن ، كالمجاهدة والرياضة لتزكية القلب والروح ، والتفكير لتربية العقل ، وترقية النفس الإنسانية في مجالات الإدراك ، واللعب لتربية الجسم وتنشيط العقل والحواس .

كما أننا نلح بخصوص اختيار الغايات ورسم الأهداف والمواصفات والملكات ، على تبني الرؤية الإستراتيجية والاهتمام بالمستقبل . وقد عنيت بالفعل الكثير من الأنظمة التعليمية المعاصرة بعملية التخطيط واستشراف المستقبل وكان هذا أحد أسباب نجاحها في الريادة والتقدم .

على أن الرؤية الجيدة للمستقبل ، يجب أن يتوفر فيها بعض الصفات ، لعل أهمها ما يمكن أن يقوم به أصحاب القرار والمخططون ، مركزيا و جهويا ، وكذا الممارسون . . . من وضع الأهداف والملكات التي تسعى المنظومة لتحقيقها ورسم للمتعلمين صورة المستقبل الذي نريد الوصول بهم إليه . فهم يبلورون بذلك ، الرؤية والأهداف السامية ويشحنون كلا من المدرسين والتلاميذ بالرغبة في تحقيق تلك الأهداف والوصول إلى الغايات المرجوة . ولا فرق هنا بين أن تكون هذه الرؤية لاختيار شعب وتخصصات او مسارات مهنية أو لوضع مشاريع شخصية . . . أو على المستوى العام ، عبر بناء مجتمع جديد تسود فيه العدالة والمساواة والحرية .

الرؤية المستقبلية الواضحة إذن ، هي التي تحفز التلاميذ على الاستمرار في السير نحو الهدف رغم الصعوبات. إن استشراف المستقبل يحتاج لنفاد بصيرة وبعد نظر وتقدير كل الاحتمالات والاستعداد لأسوأها.

ثانياً : توجهات في المضامين المعرفية والفكرية:

- اعتماد مبدأ الاندماج والتكامل والتنسيق بين مختلف أنواع المعارف وأشكال التعبير؛
- اعتماد مبدأ الاستمرارية والتدرج في عرض المعارف الأساسية عبر الأسلاك التعليمية؛
- تجاوز التراكم الكمي للمضامين المعرفية؛ استحضار البعد المنهجي والروح العلمية- الموضوعية في تقديم محتويات المواد؛
- العمل على استثمار عطاء الفكر الإسلامي خاصة و الإنساني عامة ، لخدمة التكامل بين المجالات المعرفية؛
- الحرص على توفير حد أدنى من المضامين الأساسية المشتركة والملكات الأساسية لجميع المتعلمين في مختلف المراحل (خاصة الأولى منها) والشعب؛
- إحداث التوازن بين المعرفة في حد ذاتها (النظرية) والمعرفة الوظيفية - التطبيقية.
- اندماج محتويات المناهج خاصة في المراحل الأولى من التعليم ، وارتباطها بخصوصيات الجهات واستجابتها للحاجيات الفردية والجماعية .

ثالثاً : توجهات في مجال التربية على القيم

”الإصلاح النفس-أخلاقي“

يروم هذا المكون الأساسي في نموذج «التدريس بالملكات»، تعزيز دور المدرس والمدرسة في نشر قيم المواطنة والأخلاق والآداب الحميدة وتقوية مكانة التربية الإسلامية والتربية على المساواة وحقوق الإنسان، وثقافة الإنصاف والتسامح، ونبذ الكراهية والتطرف .

كما يروم الانطلاق من القيم التي يتم إعلانها كمرتكزات ثابتة في النظام التربوي والمستندة أساساً على موروثنا الثقافي (ننظر على سبيل المثال ما ورد في الميثاق الوطني للتربية والتكوين حول منظومة القيم وكذا في «الكتاب الأبيض» خاصة في جزئه الأول المتعلق بالاختيارات والتوجهات على مستوى القيم . . .) والتي ينبغي العمل على توظيفها فيما يعرف “بالتربية على القيم“ ، وعلى أجرأتها في المقررات والكتب المدرسية وأنظمة التقويم . . . والتي تستلهم بالأساس من:

- قيم العقيدة الإسلامية؛
- قيم الهوية الحضارية لأمتنا ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛
- قيم المواطنة وحقوق المواطن وواجباته؛
- القيم الكونية لحقوق الإنسان . . .

رابعاً : توجهات في مجال الطرق والوسائل (لتحصيل وتنمية الملكات):

لتيسير اكتساب الملكات وتنميتها على الوجه اللائق عند المتعلم ، يتعين مقاربتها من منظور شمولي لمكوناتها ، ومراعاة التدرج البيداغوجي في برمجةها ، ووضع استراتيجيات اكتسابها تستند على مراحل وخطوات تحصيل الملكات عند ابن خلدون وغيره . مع الاستفادة من التدريس بالمشكلات والعمل بفكرة المشروع (مشروع المؤسسة والمشاريع الشخصية . . .) للربط بين النظري والعملي . واعتماد حلول تربوية تسمح بالعمل بإيقاعات متفاوتة تناسب مستوى المتعلمين ووتيرة التعلم لديهم ونوع ذكائهم الغالب ، ولذلك قيل : «كل لكل عبد بمعيار عقله وزن له بميزان فهمه ، حتى تسلم منه وينتفع بك وإلا وقع الإنكار لتفاوت المعيار » .

ولأجراً هذه التوجهات نقترح :

- العناية بكل ما يرتبط بأشكال تنظيم التعلم داخل الأقسام الدراسية (الطرق ، الأساليب ، الوسائل ، المصادر والكتب المدرسية ، أنظمة التقويم والاختبارات)
- تنويع الأساليب وطرق تناول المعارف في إطار المقاربة بالملكات؛
- مع العمل على ترشيد استعمال البنيات التحتية والتجهيزات والأدوات التعليمية .
- والإلحاح على تكييف بعض الطرق والممارسات التقليدية الأصيلة والأخذ عموماً بالطرق النشطة وطرق وضع المشاريع ومواجهة المواقف وحل المشكلات . . . وعلى سبيل المثال :

نجد أن ابن خلدون مع أنه يبيح استخدام الطرق التي تناسب المعلم ، إلا أنه يشجع على استخدام طريقة المناقشة . فالتعليم عنده ، يهدف إلى حصول المتعلم على ملكة العلم حيث يصبح على درجة عالية من الفهم وليس فقط حفظه دون فهم وتعمق . لذا انتقد ابن خلدون الطريقة القيروانية التي كانت في زمانه تركز على الحفظ بشكل كبير ، ووصف الطلاب بأنهم يلتزمون الصمت والسكون التام دون مشاركة .

كما يقدم ابن خلدون منهاجاً متكاملًا ومتناسكاً في اكتساب الملكات يتميز بالأساليب التالية :

- 1- الاكتساب من خلال النشأة والممارسة في بيئة معينة .
- 2- الاكتساب من خلال الحفظ والتكرار والتمرن .
- 3- التدرج والانتقال من : حالة وقوع الفعل إلى الفعل ثم الصفة ثم الحال فالملكة .

خامسا : توجهات في مجال تنظيم الحياة المدرسية

من حيث تنظيم الدراسة في مختلف المراحل التعليمية، للارتقاء بجودة الفعل البيداغوجي من خلال الرفع من فعالية التدريس ومن جدوى التعلم ومواءمة الفضاءات التربوية لهما ، اعتماد مبدأ التدرج .

تنظيم الدراسة وفق معايير موضوعية تلائم المستجدات المراد إدخالها على مختلف المراحل التعليمية ما يلي :

- تنظيم كل سنة دراسية من حيث نظام الدورات والفصول . . .

- النظر في إمكانية اعتماد حلول تربوية تسمح بالعمل بإيقاعات متفاوتة تناسب مستوى المتعلمين ووتيرة التعلم لديهم بما يفيد في الرفع من المردود الداخلي للمؤسسة وفي ترشيد استعمال البنيات التحتية والتجهيزات التعليمية . وقد ذكر أبو حامد الغزالي في كتابه "إحياء علوم الدين" ، أن من وظائف المعلم : "أن يقتصر بالمتعلم على قدر فهمه فلا يلقي إليه مالا يبلغه عقله فينفره أو يخط عليه عقله ولا يثبت إليه الحقيقة إلا إذا علم انه يستقل بفهمها ."

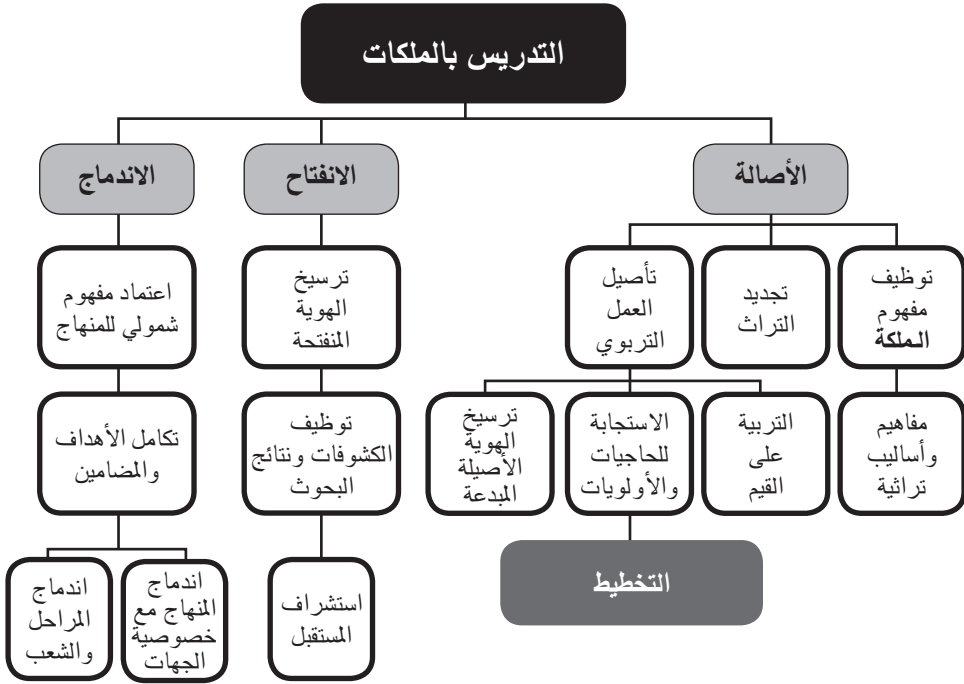
- إدراج الغلاف الزمني الخاص بالتقويم بجميع أنماطه :التشخيصي(في بداية التعلم) والتكويني (الملازم للتعلم) والإجمالي (بعد الانتهاء من التعلم) ، في إطار بيداغوجيا الملكات حسب مراحل اكتسابها وبمراعاة الغلاف المخصص لكل مادة دراسية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية ولكل وحدة في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي . و العمل بالدعم التربوي المنتظم الكفيل بترسيخ المكتسبات ، والضامن للرفع من نسبة النجاح والتفوق وتكافؤ الفرص .

المرونة في تنظيم الحصص الدراسية واستعمالات الزمن والعطل؛

تخصيص مجالات زمنية للأنشطة الثقافية والفنية و الجمعية ضمن الحصص الأسبوعية .

- النظر في سبل ملاءمة واندماج المدرسة وبعض مقرراتها مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .

8- خطاطة تلخص أهم مكونات و أهداف نموذج التدريس بالملكات



9- خاتمة ومقترحات

إننا نعتقد أن عملية تجديد التراث و توظيفه و التي من المفروض أن تجرى اليوم في العالم العربي والإسلامي على نطاق واسع ، في الكثير من المجالات والتي كان لأستاذي الفكر المغربي الأصيل محمد عابد الجابري فضل السبق والتألق فيها ، نقول إن هذه العملية ستكون من أهم عوامل النهضة واليقظة و الانعتاق و إعادة بناء فكرنا وثقافتنا و تنمية مجتمعاتنا ، حتى نساير الركب ونساهم بفعالية في البناء الحضاري العالمي .

وفي هذا السياق فإن حركة (منظور) تجديد التراث التربوي و توظيفه و تأصيل المناهج والنماذج والممارسات البيداغوجية، بمنهجية موضوعية و بروح نقدية ومنفتحة ، إن هذه الحركة لا بد أن تتجه اتجاهها ايجابيا تقدما وسليما في قراءة التراث واستلهامه . اتجاه يرتبط ارتباطا عضويا بخصوصياتنا وحاجياتنا الحقيقية و يستلهم تراثنا الأصيل بعد تخليصه من الشوائب و يستصفي حصيلته الغنية ، كما فعلت بالضبط الجابرية، من أعمال الفقهاء والاجتماعيين والمؤرخين والرحالة والفلاسفة والعقائديين والمربين ... الذين حفلت بهم أمتنا وافتخرت . لكنه اتجاه بمقدار ما يسعى إلى التأصيل ، بمقدار ما يعمل على التجديد والانفتاح على نتائج البحث العلمي و كشوفات التكنولوجيا الحديثة ، بل يعمل بالأساس على المساهمة الفعلية في الإنتاج والتنظير و الإبداع العلمي و التكنولوجي .

- إن أهم ما نرومه في مشروعنا العلمي وفي سياق استهداف التأصيل لنشاطنا التربوي وتحريره من مختلف أشكال التبعية والانتكالية واستيراد النظريات الجاهزة ، المساهمة في كل ما يعيد الثقة في أنفسنا وقدراتنا على الإنتاج و الإبداع ، إنها دعوة إلى انتفاضة علمية وإلى ربيع تربوي ، لفرض إصلاح شامل وعميق لمنظومتنا التربوية وخاصة في جوانبها البيداغوجية التي تعيننا في نموذجنا المقترح . دون إهمال ، بطبيعة الحال ، لبقية جوانب منظومة التربية والتكوين التي ينبغي أن يشملها الإصلاح ، بما فيه إصلاح الوضعية المزرية للبحث العلمي الأساسي منه على وجه الخصوص ، حيث تتبع وتنشأ النماذج وتتبلور مشاريع الحلول .

- وهي في نفس الآن دعوة لرد الاعتبار للباحثين المحليين ولخاير البحث الوطنية في الجامعات ومؤسسات التكوين العليا ودعمها ، حتى نكون في مستوى ابتكار النماذج واكتشاف النظريات العلمية ، في جميع القطاعات الحيوية وفي مقدمتها قطاع التربية والتعليم . . .

- كما ندعو ارتباطا بذلك ، إلى العديد من الإجراءات ومنها إعادة النظر في أساليب تفويت الصفقات مع مكاتب الدراسات وخاصة المكاتب الأجنبية التي كثيرا ما تتعامل معها وزارة التربية الوطنية وغيرها من الوزارات ، وتقنين ومراقبة نشاط المنظمات الدولية ووكالات التعاون وصناديق الدعم والتي يكون لها بالغ الأثر في اقتراح هذا النموذج أو ذاك وبالتالي في وضع / فرض استراتيجيات «الإصلاح» ، وتقويم نشاطها بما يخدم المصلحة الوطنية قبل كل شيء ويستجيب للحاجيات الحقيقية للأفراد والجماعات في جميع مجالات التنمية .

المراجع :

- أبو حامد الغزالي : «إحياء علوم الدين» ، منشورات دار الكتب العلمية ، بيروت 1902 .
- عبد الرحمن بن خلدون : «المقدمة» ، تحقيق علي عبد الواحد وافي ، لجنة البيان العربي ، بيروت ، 1968 .
- عبد الكريم غريب : «بيداغوجيا الكفايات» . منشورات عالم التربية ، البيضاء ط5 ، 2004 .
- إخوان الصفا : «رسائل إخوان الصفا» ، دار بيروت ، 1983 .
- الشريف الجرجاني : «التعريفات» ، الدار التونسية للنشر ، 1971 .
- زكريا ميشال : «الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون» ، المؤسسة الجامعية ببيروت ، 1986 .
- فتيحة حداد : «ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية» ، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر ، 2011 .
- المهدي المنجرة : «عولمة العولمة» ، منشورات جريدة الزمن - سبتمبر ، 2000 .

التدريس بالملكات نحو تأسيس نموذج تربوي أصيل في التعليم

- محمد الأوراغي : «اكتساب اللغة في الفكر العربي القديم»، دار الكلام ، المغرب ، 1990 .
- محمد عابد الجابري : «التراث والحداثة دراسات ومناقشات»: مركز دراسات الوحدة العربية بيروت ، 2006 .
- محمد عابد الجابري: «نحن والتراث: قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي»، طبعة مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، 2006 .
- محمد الدريج : «الكفايات في التعليم» من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج -الدار البيضاء 2005 .
- محمد الدريج : «بيداغوجيا الإدماج في سياق تطوير مناهج التعليم : قراءة نقدية»، موقع مجلة (المدرس) 13 ، almoudaris يونيو 2011 .
- محمد الدريج : «تطوير مناهج التعليم : معايير علمية... متطلبات الواقع... أم ضغوط خارجية ؟» السلسلة الشهرية المعرفة للجميع العدد -33 الرباط ، 2005 .
- محمد الدريج : «المعايير في التعليم ، نماذج وتجارب لضمان جودة التعليم» ، منشورات سلسلة المعرفة للجميع ، الرباط . " 2008 .
- محمد الدريج : «تطوير المناهج الدراسية في المنظومة التعليمية المغربية : المنهاج المندمج ومقاربة التدريس بالملكات نموذجاً» ، مجلة المدرس ، 18 مارس 2012 .
- محمود السيد : «التراث بين الماضي الحي والغد المنشود»، دراسة مقدمة للمؤتمر الثامن لمجمع اللغة العربية بدمشق ، نوفمبر 2009 . عن علي القاسمي: مفهوم القطيعة مع التراث في فكر الجابري»، مجلة النافذة المغربية ، النسخة الالكترونية ، وزارة الثقافة ، الرباط ، 2012 .
- محسن بجا : «منهجية التعليم في مقدمة ابن خلدون» و «المنظور الخلدوني للتعليم»، موقع مكتبتنا العربية الرباط ، 2010 .
- نجيب كمال : «إصلاح التعليم بين التبعية والاستقلال» مجلة التربية المعاصرة ، العدد 28 ، سبتمبر 1993
- حسن شحاتة : «مداخل إلى تعليم المستقبل في الوطن العربي» ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2004
- مجلة الوعي الإسلامي: «الفكر التربوي وتنشئة الأولاد عند المسلمين الأوائل» - العدد (519) ، الكويت ، نوفمبر 2008 .
- اللجنة الخاصة للتربية والتكوين : «الميثاق الوطني للتربية والتكوين» ، أكتوبر 1999 ، الرباط .
- وزارة التربية الوطنية : «الكتاب الأبيض»، لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي و التأهيلي ، الرباط ، يونيو 2002 .

مقالات علمية لطلبة الدكتوراه

صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون

عمران محمد مسعود ضو

كلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس - السويسي

مقدمة : تلعب المدرسة دوراً بارزاً في نمو وتقدم المجتمع باعتبارها الرائدة لعملية التطور بما تسهم به من حلول للمشاكل الراهنة والمستقبلية التي تواجه المجتمع، فعن طريقها يتم إعداد القوى البشرية التي يحتاج إليها المجتمع، والتي تسهم في تشخيص المشكلات التي يتعرض لها المجتمع والبحث عن حلول علمية وعملية لها. ومن هنا كانت العناية كبيرة بصفات مدير المدرسة بوصفه المسؤول الأول عن العملية التعليمية، فالمدير بما له من صفات يلعب دوراً فاعلاً ومهماً في تحقيق الأهداف المرجوة من المدرسة.

مشكلة البحث :

إن المتتبع لوضع الإدارة المدرسية في ليبيا بصفة عامة، يلاحظ أن معظم مدراء المدارس الابتدائية لا تتوافر فيهم الصفات والمقومات التي تجعلهم قادرين على القيام بمهامهم بالمستوى المطلوب، حيث إن العمل الإداري لا يمكن أن يقوم به أي شخص كان، بل يتطلب من يقوم به أن يكون على قدر كاف من الكفاءة الشخصية والمهنية، وهذا يقتضي ضرورة إجراء دراسة علمية لمعرفة هذه الصفات من وجهة نظر المعلمين، حتى يتمكن مدير المدرسة الابتدائية من القيام بدور إيجابي في النهوض بالعملية التعليمية؛ لذا حاولت هذا البحث الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: ما أهم صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون؟

أهمية البحث :

تكمن أهمية البحث فإن معرفة مدير المدرسة بما يفضله المعلمين من صفات يمكن أن تساعد في تعديل سلوكه بما يخدم العملية التعليمية، كما إن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تساعد المسؤولين والقائمين على شؤون التربية والتعليم في وضع ضوابط ومعايير بخصوص اختيار مدير المدرسة وطرائق إعداده وتوجيهه بما يتماشى وحاجات المعلمين والتلاميذ ومواكبة الاتجاهات النفسية التربوية الحديثة.

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق ما يلي:

- 1- معرفة أهم صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون .
- 2- الكشف عن الفروق في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير الخبرة .
- 3- التعرف على الفروق في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

فروض البحث :

عمل البحث على تحقيق أهدافه من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

س/ ما أهم صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون؟ والذي انبثق منه الفرضين الآتيين:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير الخبرة .
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .

حدود البحث :

اقتصرت البحث على معرفة أهم صفات مدير المدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات الشق الأول (المرحلة الابتدائية) من التعليم الأساسي، التابعين لمكتب تعليم الزهراء بمحافظة الجفارة الليبية، بمختلف المدارس، والذين يقومون بالتدريس فعلاً، خلال العام الدراسي 2009 - 2010.

مصطلحات البحث :

- 1- الصفات : هي مجموعة السمات الشخصية والمهنية والاجتماعية والأخلاقية والانفعالية التي تميز الفرد، أو تمكنه من القيام بالوظائف على خير وجهه .
- 2- مدير المدرسة : مدير المدرسة هو القائد التربوي الذي يتصف بخصائص ومهارات تتطلبها طبيعة الأدوار التي يتوقع ممارستها في أثناء إدارته للمدرسة في ضوء وظيفته وعمله كقائد إداري في مدرسته .

4- **المعلمون** : يقصد بهذا المصطلح: المعلمون والمعلمات المكفون بالتدريس فعلاً خلال العام الدراسي 2010/2009 من الشق الأول (المرحلة الابتدائية) من التعليم الأساسي بمكتب تعليم الزهراء بمحافظة الجفارة الليبية.

الدراسات السابقة :

• **دراسة أميل فهمي شنودة (1995)** حيث هدفت إلى معرفة السلوكيات التعليمية والكفايات المرتبطة بمدراء المدارس والمواقف التي تحدث بها وبلغت عينة الدراسة 48 مديراً في محافظة طنطا، استخدمت أسلوب المقابلات الشخصية وتوصلت الدراسة إلى: أن تحليل السلوكيات التعليمية للمدير يحتوي على 24 كفاية تعليمية تتعلق بتعليمه وإعداده وهناك خمسة مجالات مهارية تعتمد على مهارة المدير، وخمسة متغيرات شخصية تتعلق بشخصية المدير وسماته، وأن هناك عشرة متغيرات موقفية تتصل بالموقف الذي تحدث فيه، وذلك عند مقارنتها بدراسات في الإدارة المدرسية وممارسة القيادة، وأن القائد الذي يتمتع بالمهارة والنشاط يكون أكثر استقلالية والتزاماً بالعمل.

• **دراسة أبو كف (1994)** وهدفت إلى التعرف على أهم الصفات الشخصية لمدير المدرس الثانوية في الأردن وتكونت عينة الدراسة من (136) مديراً ومديرة من مدرء التربية والتعليم لعمان الكبرى الأولى والثانية ومدراء الضواحي، وقد دلت نتائج الدراسة من خلال استجابات المدراء والمديرات الذاتية على فقرات مقياس (لجوردون) بعد تعريب فقراته على أن هناك أربع سمات شخصية يتصف بها المدراء والمديرات بشكل متفاوت وهي: سمة السيطرة والمسؤولية، والاتزان الانفعالي، والسمة الاجتماعية وقد اعتبر السمات الأربع السابقة ذات فعالية عالية بالنسبة لمجالات الممارسات الإدارية، ووجود فروق بين الإداريين في هذه السمات يؤثر على سلوكهم الإداري وفي آرائهم لمختلف جوانب العملية الإدارية، ولهذا تعدّ السمات الشخصية من الأسس التي يجب أن يؤخذ بها في عملية اختيار مدير المدرسة الثانوية.

• **دراسة عبدالحميد سلام (2004)** هدفت إلى معرفة سمات المدرين الفاعلين للمدارس وبيئتهم الإدارية حيث استهدفت تحديد الميول الفنية والخصائص الشخصية للمدير وتأثير ذلك على أسلوب القيادة والموقف الإداري، وبلغت عينة الدراسة (36) مدير مدرسة في محافظة الجيزة واستخدمت بعض الاستفتاءات المعدة لقياس متغيرات الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود الاهتمامات الفنية مع أساليب القيادة الديمقراطية يؤدي إلى خلق علاقة متجانسة بين المدير وأعضاء هيئة التدريس، وتشير النتائج أيضاً إلى أن المدراء يقومون بالتوفيق بين الاحتياجات الشخصية والمدرسية.

الإطار النظري :

• مفهوم الإدارة المدرسية :

هي لكل المنظم ، الذي يتفاعل بايجابية داخل المدرسة وخارجها وفقاً لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق وأهداف المجتمع والصالح العام للدولة .

• مفهوم مدير المدرسة :

مدير المدرسة هو القائد التربوي الذي يستطيع بكفاءته الإدارية أن يوظف المعلمين والعاملين والتلاميذ والآباء ، بل والمجتمع لتحقيق ما تهدف إليه العملية التعليمية التربوية ، وهذا لا يتحقق للمدير ما لم يكن ذا وعي بكافة جوانب عمله حريصاً على تطوير ذاته وأساليبه ، وقادراً على التطوير والتنفيذ والتعامل التربوي السليم مع الجميع .

• صفات مدير المدرسة :

للعبء الملقى على عاتق الإدارة المدرسية في عصرنا الحديث ، والتحديات التي تواجهها وما حدث لها من تغيرات جذرية فإن ذلك يحتم أن يكون مدير المدرسة متصفاً بصفات وخصائص لا تقتصر على الخبرة التدريسية أو المهارة فقط كما كان سابقاً ، مما جعل تحديد صفات معينة للمدير الجيد من أصعب الأمور التي تواجه الباحثين والمهتمين بالتربية ، حيث لا يوجد اتفاق بين هؤلاء الباحثين في تحديدها ، ويؤكد بعض الباحثين على أن هناك صفات وخصائص عامة إذا ما توافرت لدى أي مدير وصف بأنه كفء وجيد وهي كما يلي :

1. صفات إيمانية وخلقية منها: الإيمان الصادق والقوي بالله تعالى ، الإلمام بالمبادئ والقيم والقواعد الدينية والالتزام بتعاليم الدين .
2. صفات عقلية معرفية ومنها: الذكاء وسرعة البديهة ، وروح الخلق والإبداع والمبادأة ، سداد الرأي والحكمة في التصرف ، الشك المنهجي ، دقة الملاحظة .
3. صفات انفعالية ووجدانية ومنها: قوة الشخصية وجاذبيتها ، النضج الانفعالي ، الانضباط في السلوك ، التوافق النفسي مع الذات والآخرين ، التوازن العام .
4. صفات بدنية ومظهرية ومنها: السلامة من العاهات ، حسن الهيئة وجمال المظهر ، نظافة البدن والثوب .
5. صفات اجتماعية ومنها: روح الخدمة الاجتماعية ، روح التضحية ونكران الذات ، المشاركة الوجدانية ، احترام النظام العام والقيم والتقاليد السائدة في المجتمع .
6. صفات مهنية ومنها: الإيمان بأهمية مهنة التعليم ، الرغبة في المهنة والحماس لها .

ومن الصفات الواجب توافرها أيضا في مدير المدرسة الجيد ما يلي :

أ- أن يكون متخصصاً في الجانب أو المجال الذي يعمل فيه، حيث لم تعد المهارة مبنية على خبرة الممارسة خلال عدد من السنين بل أصبحت تعتمد على الاختصاص وعلى مبادئ ووسائل وأساليب إدارية علمية.

ب- أن يكون ذو ثقافة واسعة اقتصادية واجتماعية ملماً بالخطط الموضوعية للتطوير الاجتماعي والاقتصادي.

ج- أن يتحلى برؤية واضحة للتعليم في حركته داخل المجتمع وبنظراته الكلية إلى العملية التربوية.

د- أن يتمتع بشخصية متماسكة ومتوازنة، بعيداً عن التعقيد وحب السيطرة أو الشعور بالضعف والتخاذل، واثقاً من نفسه بلا غرور، ويستطيع اتخاذ القرارات في الوقت المناسب.

هـ- أن يتعامل مع الناس بطريقة ديمقراطية حقيقية داخل الإدارة أو خارجها وييدي مرونة كبيرة في علاقاته بالآخرين في مواجهة المشكلات الطارئة على العمل.

و- أن يركز على عمله وعلاقاته بالآخرين وعلى الجوانب الإنسانية أكثر من التمسك باللوائح والتنظيمات والشكليات في العمل الإداري.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى يستطيع مدير المدرسة القيام بواجباته على الوجه الأكمل إذا توافرت فيه الصفات الآتية :

1. الإحساس بالمسؤولية الملقاة على عاتقه بحيث ينعكس هذا على جميع العاملين معه من معلمين، وإداريين، وفنيين، وتلاميذ).

2. مراعاة العدالة في التعامل مع المعلمين من دون محاباة أو تحيز.

3. اتخاذ القرارات بصورة علنية، بعد مناقشة واقتناع.

4. القدرة على إبداء الملاحظات البناءة من دون سخرية أو انتقاص من قدر العاملين معه.

5. القدرة على اكتساب الصداقات مع الاستفادة من آراء الآخرين والاستعداد للبدل والتضحية.

6. تمتعه بالصحة والنشاط والدافع، والطموح، والمثابرة، والشجاعة، والقدرة على تحمل المسؤولية، والمبادأة، والقدرة التنظيمية.

بالإضافة إلى الصفات الآتية المتمثلة في ما يلي :

1. الإلمام بما توصل إليه علماء النفس من نتائج أساسية فيما يتعلق بالطبيعة الإنسانية، ومراحل النمو، وسيكولوجية التعلم.

2. أن يكون حيويًا قادرًا على القيام بأدوار العمل المختلفة وفقاً لمقتضيات الموقف التعليمي ومتطلباته.
3. أن تكون لديه خلفية عن المجتمع المحيط بالمدرسة والظروف التي تعترضه حتى يتمكن من فهم المشكلات التي تعترضه.
4. أن يكون لمدير المدرسة عين فاحصة وخبرة تمكنه من معرفة مواطن القوة والضعف في مختلف البرامج الدراسية والأنشطة ذات العلاقة بها، ماهراً في استخدام الأساليب الفعالة في تحقيق تقدم هذه البرامج وتطويرها بشكل إيجابي.
5. أن يكون قادرًا على تطوير العمل وتجديده، متصفاً بشخصية ذات تأثير إيجابي على القيادة الواعية.
6. أن يعرف كيفية ربط الوسائل بالغايات، وقادرًا على رسم السياسات التربوية وتنفيذها.
7. أن يتمتع بالقدرة على الاستفادة من الخدمات الاجتماعية والمعينة كذلك التي تقدم بواسطة أمناء المكتبات، والأخصائيين الاجتماعيين، ومندوبي الصحة المدرسية.
8. أن يكون ممن تتوفر فيه الصفات المميزة له والتي من أهمها:
 - أ. القدوة الحسنة في المظهر والتصرف والنصح المتكامل.
 - ب. احترام مواعيد المدرسة والمواظبة عليها.
 - ج. الشعور بالمسؤولية والإخلاص في الأداء.
 - د. العدالة.
 - هـ. أن يجمع بين الحزم والعطف والمحبة.
 - و. أن يكون خلوياً.
 - ز. أن يتصف بالحدز واليقظة والحيطة.
 - ح. أن يهتم بجوهر الأمور ولا يستغرق جل وقته في الأمور الروتينية.
 - ط. أن يكون حازماً وسريع البت في الأمور التي تتطلب ذلك دون تردد أو إبطاء.
 - ي. أن يكون قادرًا على التعبير عن نفسه بكل دقة ووضوح بالكتابة والحديث.
 - ك. أن يتصف بالمرونة وعدم الجمود في مواجهة المشاكل والأمور.
 - ل. أن يتصف بالوعي الكامل لجوانب أبعاد العمل.

• مهارات مدير المدرسة الابتدائية :

لا يستطيع مدير المدرسة، وهو القائد الإداري التربوي المسؤول عن قيادة القوى العاملة في العملية التربوية في مؤسسة تعليمية توجيهها نحو الأهداف التربوية وتحسين التفاعل الاجتماعي بين أفرادها بطريقة مؤثرة، إلى أن يتحقق تعاونهم ويرفع مستوى أدائهم، إلا إذا توافرت لديه مجموعة من المهارات تمكنه من أداء عمله بنجاح وهذه المهارات هي:

1. مهاراته في تطوير المناهج الدراسية والتعليمية.
2. مهاراته في تكوين العلاقات الاجتماعية الطيبة بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.
3. مهاراته في تقويم الخطة التربوية وترجمة برنامج المدرسة إلى خطة واقعية.
4. مهاراته في تنظيم برامج المدرسة المختلفة لتحقيق أهدافها المرجوة.
5. مهاراته في تفويض السلطة.

بينما أكدت دراسات أخرى أن هناك مجموعة من المهارات الضرورية لرجل الإدارة في المجال التربوي، وصنفت هذه المهارات إلى:

1. المهارات التصورية :

وتتمثل في القدرة على إدراك الموقف أو الموضوع ككل، وتحليله إلى عناصره الأساسية وتحديد ما بينها من علاقات، والتفكير في المستقبل الإعداد له فهي تتعلق بمدى كفاءة مدير المدرسة في ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات، والتفكير في إيجاد حلول لها، وجمع وصياغة الآراء حولها.

2. المهارات الفنية :

وهي تتعلق بالأساليب والطرائق التي يستخدمها المدير في ممارسته لعمله ومعالجته للمواقف التي يصادفها وهذا يتطلب منه تعميق الجانب العلمي للعملية الإدارية وزيادة مهاراته باستمرار.

3. المهارات الإنسانية :

تتعلق هذه المهارات بمراعاة المدير للعلاقات الإنسانية عند التعامل مع الآخرين وتمثل في احترام شخصية الآخرين وآرائهم وحاجاتهم والثقة المتبادلة بينهم.

بينما ذكرت دراسات أخرى أن مهارات المدير هي:

1. مهارة السلوك الشخصي للقائد الفعال :

وتتمثل هذه المهارات في :

- أ. إحساسه تجاه مشاعر المجموعة.
- ب. يوفق بين احتياجاته واحتياجات الجماعة.
- ج. يتعلم كيف يسمع بانتباه ويمسك عن النقد غير الهادف أو التعليمات السافرة من جانب الأعضاء.

2. مهارة الاتصال :

- أ. أن يقوم بعمل اتصال جيد لمتابعة عمل العاملين معه كجزء روتيني من وظيفته.
- ب. يتأكد أن كل واحد لا يفهم فقط ما يحتاجه ولكن أيضاً لماذا احتاجه ؟

3. مهارة المساواة :

والقائد الفعال يجب أن يعرف أن القيادة مشاركة وليست احتكاراً وأن كل واحد مهم ويحتاج للتعريف به

4. مهارة التنظيم :

- أ. يجب أن يفتت المشاكل الكبيرة إلى مشاكل أصغر.
- ب. المشاركة في إتاحة الفرص وممارسة المسؤوليات.
- ج. تنمية أهداف بعيدة وقصيرة المدى.
- د. يخطط، يعمل، يتابع، يقيم.

إجراءات البحث :

ويتضمن هذا الجزء وصفاً لمنهج البحث ومجتمعها وعينتها وأداتها وثباتها، وكذلك الإجراءات والطرائق الإحصائية التي تم استخدامها.

منهج البحث :

نظراً لطبيعة البحث المتعلقة بصفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون، استخدم المنهج الوصفي، لما يوفره من إمكانية الوصول إلى حقائق دقيقة عن الظروف القائمة، ويساعد على استنباط علاقات مهمة بشأن الظاهرة المدروسة وتفسير جيد لمعنى البيانات.

مجتمع البحث وعينته :

تكوّن مجتمع البحث من مجموع معلمي ومعلمات الشق الأول (المرحلة الابتدائية) من التعليم الأساسي بمكتب تعليم الزهراء بمحافظة الجفارة الليبية خلال العام الدراسي 2009 - 2010، وبلغ عددهم (600) معلماً ومعلمة، منهم (150) معلماً و(450) معلمة، تبعاً للمدارس قيد الدراسة، وهي (خالد بن الوليد، الراية الخضراء، الزهراء الجنوبية، الزهراء الوسطى، الزهراء المركز، الزهراء الغربية، صلاح الدين الأيوبي، الشهيد مسعود)، حيث اختيرت منه عينة البحث بأسلوب العينة النسبية بشكل عشوائي، بما يكفل تمثيل العينة لمجتمع الدراسة بنسبة 25%، وبلغ مجموع أفراد العينة (150) معلماً ومعلمة، منهم (38) معلماً، (112) معلمة، والجدولان التاليان يوضحان توزيع أفراد عينة البحث بحسب متغير الخبرة، ومتغير المؤهل العلمي.

جدول رقم (1) : يوضح تكرار سنوات الخبرة لإفراد عينة الدراسة

سنوات الخبرة	عدد التكرار	النسبة المئوية %
أقل من عشرة سنوات	95	63%
أكثر من عشرة سنوات	55	37%
المجموع	150	100%

يتضح من الجدول السابق رقم (1) أن عدد تكرار سنوات الخبرة التي أقل من عشر سنوات لأفراد عينة الدراسة بلغ (95) بينما بلغ عدد التكرار لسنوات الخبرة التي أكثر من عشر سنوات (55).

جدول رقم (2) : يبين تكرار متغير المؤهل العلمي لأفراد عينة الدراسة

ر. م	المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية %
1.	دبلوم متوسط	58	38.7%
2.	دبلوم عالي	29	19.3%
3.	ليسانس	31	20.7%
4.	بكالوريوس	32	21.3%
	المجموع	150	100%

يتضح من الجدول السابق رقم (2) أن عدد المعلمين من حملة الدبلوم المتوسط فاق عدد المعلمين في المؤهلات الأخرى، حيث بلغ (58) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد المعلمين من حملة المؤهل العلمي الدبلوم العالي (29) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد المعلمين من حملة المؤهل العلمي الليسانس (31) معلماً ومعلمة، وبلغ عدد المعلمين من حملة المؤهل العلمي البكالوريوس (32) معلماً ومعلمة ليصبح حجم العينة الكلي (150) معلماً ومعلمة.

أداة البحث :

تم بناء استبانة تتلاءم وأهداف الدراسة، وتكونت الاستبانة من جزئيين، الجزء الأول متعلق بمعلومات عامة عن الباحثين، والجزء الثاني يتألف من (27) فقرة وتقع في خمسة مجالات وهي: (مجال الصفات الشخصية، ومجال الصفات المهنية، ومجال الصفات الأخلاقية، ومجال الصفات الاجتماعية، ومجال الصفات الانفعالية).

صدق الأداة :

للتأكد من صدق مضمون الأداة ومدى ملاءمتها للأهداف التي وضعت من أجلها اعتمدنا في قياس الصدق على الصدق الظاهري للأداة، حيث تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والدراية في هذا المجال، وقد تم حذف ثلاث فقرات من أصل (30) فقرة، وبعد ذلك عُرضت الاستبانة المعدلة على المحكمين أنفسهم مرة أخرى، وذلك قبل اعتمادها بشكلها النهائي، وعدت موافقة الأساتذة على الاستبانة تحقيقاً لصدق الأداة.

ثبات الأداة :

بعد أن تم التأكد من صدق الأداة وصلاحياتها، تم تجربتها على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة، وقد وجد أن معامل الثبات للأداة بلغ (0.933) باستخدام معامل الثبات بطريقة (ألفا). وبهذا الإجراء أصبحت الأداة بصورتها النهائية تتكون من (27) فقرة موزعة على مجالاتها الآتية: مجال الصفات الشخصية (5) فقرات، ومجال الصفات المهنية (7) فقرات، ومجال الصفات الأخلاقية (5) فقرات، ومجال الصفات الاجتماعية (5) فقرات، ومجال الصفات الانفعالية (5) فقرات.

المعالجة الإحصائية :

بهدف الإجابة على سؤال الدراسة الرئيس، واختبار صحة فروضها تم استخدام الإحصاء الاستدلالي للبيانات ويشمل المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمتوسط النظري لكل فقرة ومجال من مجالات الأداة، واختبار (ت)، واختبار التباين الأحادي، واختبار أقل فرق معنوي، كما تم حساب التكرارات والانحرافات المعيارية لكل فقرة، كما استخدم معامل (ألفا) للثبات.

نتائج البحث :

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرئيس والذي ينص على «ما أهم صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون؟»، حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط النظري لاستجابات أفراد العينة. وفيما يلي عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها حسب كل مجال من مجالات الدراسة.

1- مجال الصفات الشخصية :

جدول رقم (3) : يوضح أهم الصفات الشخصية لمدير المدرسة الابتدائية

كما يراها المعلمون مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية

الرتبة	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	ت
2	1.5	0.71	2.40	يتمتع بصحة جيدة	1
5	1.5	0.69	2.30	يتمتع بقدر كاف من الصحة النفسية	2
9	1.5	0.71	2.26	يتمتع بشخصية جادة ومنضبطة	3
13	1.5	0.70	2.19	يتمتع بدرجة كبيرة من الذكاء والفتنة	4
21	1.5	0.84	1.99	يتمتع بمظهر شخصي جذاب	5
	7.5		11.14	المتوسط العام	

من خلال النظر إلى نتائج الجدول رقم (3) يتضح أن كل الصفات الشخصية لمدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون كانت مهمة لأفراد عينة الدراسة، وذلك بحصولها على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط النظري، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن الإدارة المدرسية لم تعد مهمة سهلة تنحصر في أعمال (روتينية) تتمثل في حصر حضور وغياب التلاميذ والعاملين، بل أصبحت مهمة تربوية تشمل كافة عناصر العملية التعليمية، من (تلاميذ، ومعلمين، ومناهج، وجدول مدرسي، وأنشطة مدرسية، وتنظيم، وأبنية وتجهيزات، ومعامل، وورش)، تتطلب الإشراف والتنسيق والمتابعة الدائمة طوال اليوم الدراسي، حيث إن مهام ومسؤوليات كهذه تتطلب جهداً كبيراً ومتواصلاً، ولا يمكن أن يقوم بها إلا من يتمتع بصفات شخصية جيدة تساعده على القيام بهذه الأعباء الملقاة على عاتقه ومتابعتها بكل نشاط وحيوية.

2- مجال الصفات المهنية :

جدول رقم (4) : يوضح أهم الصفات المهنية لمدير المدرسة الابتدائية

كما يراها المعلمون مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية

الرتبة	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	ت
7	1.5	0.72	2.30	له خبرة عالية في مجال عمله التربوي	1
8	1.5	0.67	2.28	يمهد لعمله بطريقة ممتازة	2
14	1.5	0.79	2.18	يظهر اتجاهات إيجابية نحو مهنته	3
15	1.5	0.78	2.16	لديه القدرة على اتخاذ القرار السليم	4
17	1.5	0.87	2.12	له القدرة على مواجهة المواقف الصعبة	5

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الرتبة
6	أسلوبه ديمقراطي في التعامل	2.03	0.86	1.5	20
7	يهتم بتوجيه وإرشاد المعلمين والتلاميذ أكاديمياً	1.74	0.80	1.5	25
	المتوسط العام	14.81		10.5	

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (4) أن كل الصفات المهنية لمدير المدرسة كما يراها المعلمون كانت مهمة لأفراد عينة الدراسة، وذلك بحصولها على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط النظري، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن العملية التعليمية لم تعد الطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين والمحاكاة، بل أصبحت عملية تربوية منظمة تأخذ بالأسس التربوية والنفسية، حيث تعتنى بالمتعلم وتعدده المحور الأساس في العملية التعليمية وحول توفير كل الظروف المناسبة له، كما أصبحت عملية تعتنى بالفروق الفردية، وتحسين المناهج وتطويرها والأنشطة واستغلالها وتوظيفها في خدمة المنهج، والأبنية والأجهزة المدرسية وأثاثها والمعامل والورش وكيفية استغلالها في خدمة العملية التعليمية، كما أصبحت أيضاً عملية تعتنى بربط المدرسة بالمجتمع المحلي وبناء علاقات اجتماعية جيدة بأسر التلاميذ. كل هذه العمليات لا يمكن أن يقوم بها أي شخص بل أنها تتطلب شخصاً ذو خبرة عالية في المجال التربوي متفهماً لكل الظروف المدرسية وكيفية استغلالها في خدمة العملية التعليمية.

3- مجال الصفات الاجتماعية :

جدول رقم (5) : يبين أهم الصفات الاجتماعية لمدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون مرتبة ترتيبياً تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الرتبة
1	يتناقش مع المعلمين ويستمع إلى آرائهم	2.36	0.65	1.5	3
2	اجتماعي في تعامله مع زملائه	2.23	0.70	1.5	10
3	يعامل المعلمين معاملة حسنة	2.19	0.81	1.5	12
4	يتقبل أعذار المعلمين	2.04	0.74	1.5	19
5	يستمع إلى مشاكل المعلمين	1.90	0.84	1.5	24
	المتوسط العام	10.72		7.5	

يلحظ من نتائج الجدول السابق رقم (5) أن كل الصفات الاجتماعية لمدير المدرسة كما يراها المعلمون كانت مهمة لأفراد عينة الدراسة، وذلك بحصولها على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط النظري، ويمكن تفسير ذلك أن الصفات الاجتماعية تعدّ من الصفات المهمة في أي شخص

صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون

لأنها تعكس الجانب الإنساني لطبيعة هذه المهنة، فالتعاون والمحبة والألفة بين المدير وزملائه المعلمين من العوامل المهنية التي تجعله مرغوباً فيه، بحيث يكون مسموع الكلمة يمكن التعامل معه في الأخذ والعطاء.

4- مجال الصفات الأخلاقية :

جدول رقم (6) : يبين أهم الصفات الأخلاقية لمدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الرتبة
1	يتمتع بالأخلاق الفاضلة	2.43	0.63	1.5	1
2	مخلص في أداء عمله	2.34	0.65	1.5	4
3	يحترم جميع العاملين بالمدرسة	2.30	0.73	1.5	6
4	يحافظ على مواعيده	1.98	0.90	1.5	22
5	يعامل الجميع بالعدل والمساواة	1.74	0.97	1.5	26
	المتوسط العام	10.79		7.5	

يتبين من خلال نتائج الجدول السابق رقم (6) أن كل الصفات الأخلاقية لمدير المدرسة كما يراها المعلمون كانت مهمة لأفراد عينة الدراسة، وذلك بحصولها على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط النظري، ويمكن تفسير ذلك أن أفراد العينة يعيشون في مجتمع له تقاليده وعاداته السمحة، واتخذ من القرآن الكريم شريعته حيث يحث على الاتصاف بالأخلاق الحسنة المتمثلة في الوفاء والأمانة والإخلاص والتواضع والتسامح والرحمة وعدم التفرقة بين الناس، ويرفض الغش والرشوة.

5- مجال الصفات الانفعالية:

جدول رقم (7) : يبين أهم الصفات الانفعالية لمدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب قيم المتوسطات الحسابية

ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الرتبة
1	يتمتع بالاستقرار النفسي والثقة العالية	2.21	0.73	1.5	11
2	يعالج المشكلات المدرسية بالحكمة والتعقل	2.14	0.85	1.5	16
3	بشوش ومرح داخل المدرسة وخارجها	2.09	0.88	1.5	18
4	يتسم بالهدوء ولا ينفعل لأبسط الأسباب	1.94	0.93	1.5	23
5	لا يستخدم أساليب التهديد والعقاب	1.70	0.87	1.5	27
	المتوسط العام	10.08		7.5	

يتضح من نتائج الجدول السابق رقم (7) أن كل الصفات الانفعالية لمدير المدرسة كما يراها المعلمون كانت مهمة لأفراد عينة الدراسة، وذلك بحصولها على متوسطات حسابية أعلى من المتوسط النظري. ويمكن تفسير ذلك أن عدم الاتزان الانفعالي وعدم الثقة بالنفس، وعدم المرح، وقلة الحكمة وعدم التعقل، والتهديد والعقاب قد يؤثر سلباً في خلق حالات من القلق نتيجة للمزاجية والتذبذب الذي يكون عليه الشخص، بحيث لا يتسم سلوكه بالاتساق. الأمر الذي يجعل العاملين والمعلمين والتلاميذ في حيرة من أمرهم في كيفية التعامل معه، فقد يترددون في التقدم إليه بطلب سواء كان إدارياً أو علمياً أو اجتماعياً. وقد يحدث في نهاية الأمر فجوة بينه وبينهم.

ومن خلال النظر إلى البيانات المجدولة في كل من الجداول السابقة والتي تبين نتائج مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون يتضح أن أعلى متوسط حسابي تحصل عليه مجال الصفات المهنية والجدول رقم (8) التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (8) : يوضح قيم المتوسطات الحسابية والمتوسط النظري لمجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية

ت	المجال	المتوسط الحسابي	عدد الفقرات	المتوسط النظري	الرتبة
1	الصفات المهنية	14.81	7	10.5	1
2	الصفات الشخصية	11.14	5	7.5	2
3	الصفات الاجتماعية	10.79	5	7.5	3
4	الصفات الأخلاقية	10.72	5	7.5	4
5	الصفات الانفعالية	10.08	5	7.5	5

من خلال النظر إلى نتائج الجدول رقم (8) السابق وعند الأخذ بنظر الاعتبار عدد فقرات كل مجال والفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لكل مجال من مجالات الصفات يتبين أن مجال الصفات المهنية لمدير المدرسة الابتدائية وجد قبولاً عالياً لدى المعلمين من حيث درجة تفضيلهم له، حيث بلغ المتوسط العام لدرجة تفضيل المعلمين له (14.81)، ويأتي بعد ذلك بالترتيب مجال الصفات الشخصية وبلغ متوسطه الحسابي (11.14)، ثم مجال الصفات الاجتماعية بمتوسط حسابي (10.79)، ثم مجال الصفات الأخلاقية بمتوسط حسابي (10.72)، ثم يأتي في المرتبة الأخيرة مجال الصفات الانفعالية بمتوسط حسابي (10.08). ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنها جاءت منطقية إلى حد كبير، حيث أن أفراد عينة الدراسة هم من المعلمين الذين عايشوا الإدارة المدرسية سنوات ليست بقليلة، وتكونت لديهم خبرات إدارية جيدة، الأمر الذي دفعهم إلى التأكيد على الصفات المهنية بأنها صفات مهمة تأتي في المرتبة الأولى من صفات مدير المدرسة الذي تقع على عاتقه مسؤولية تنظيم الموقف التعليمي وتنفيذه.

ثانياً : التحقق من صحة الفرض الأول

للتحقق من صحة الفرض الأول والذي ينص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير الخبرة". ولغرض التعرف على الفروق بين أفرا عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة، تم تطبيق اختبار (ت) لوسطين حسابيين مستقلين. وفيما يلي توضيح لقيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) ومستوى الدلالة لأفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة على مجالات المقياس.

جدول رقم (9) : يوضح التوصيف الإحصائي وقيم اختبار (ت) ومستوى الدلالة لأفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة في مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون.

المجال	سنوات الخبرة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الصفات الشخصية	أقل من عشرة سنوات	95	11.15	2.55	0.073	0.942
	أكثر من عشرة سنوات	55	11.12	2.37		
الصفات المهنية	أقل من عشرة سنوات	95	14.67	3.60	0.763	0.447
	أكثر من عشرة سنوات	55	15.12	3.32		
الصفات الاجتماعية	أقل من عشرة سنوات	95	10.76	2.67	0.177	0.860
	أكثر من عشرة سنوات	55	10.69	2.42		
الصفات الأخلاقية	أقل من عشرة سنوات	95	10.77	2.62	0.254	0.800
	أكثر من عشرة سنوات	55	10.14	2.82		
الصفات الانفعالية	أقل من عشرة سنوات	95	10.14	2.82	0.311	0.756
	أكثر من عشرة سنوات	55	10.00	2.76		
المجموع الكلي	أقل من عشرة سنوات	95	57.52	12.33	0.153	0.879
	أكثر من عشرة سنوات	55	57.83	11.36		

ت: $0.05 = 1.658$

يلاحظ من نتائج الجدول السابق رقم (9) أن هناك تقارباً في قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة من المجموعتين في جميع مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية، كما يلاحظ أن قيم اختبار (ت) أعلى من قيمة مستوى الدلالة الذي وضعه الباحث وهو (0.05)، الأمر الذي يبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في صفات مدير المدرسة الابتدائية تبعاً لمتغير الخبرة.

ومن خلال عرض البيانات المجدولة في الجدول رقم (9) السابق والتي تقيس صحة الفرض الأول، يتضح أن قيم اختبار (ت) في مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير الخبرة غير دالة إحصائياً على مستوى كل مجال من مجالات الدراسة، والأداة بشكل عام، الأمر الذي يؤكد صحة الفرضية الصفرية التي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير الخبرة". ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنها تبدو منطقية إلى حد بعيد، حيث إن عامل الخبرة لم يكن عاملاً مؤثراً في تصور أفراد عينة الدراسة لمهام مدير المدرسة الابتدائية. وذلك لأن مهام ومسؤوليات مدير المدرسة لم تعد بسيطة بل أصبحت مهاماً صعبة تتطلب فيمن يقوم بها توافر المقومات والصفات التي تجعله قادراً على القيام بالمهام المطلوبة منه.

ثالثاً: التحقق من صحة الفرض الثاني :

للتحقق من صحة الفرض الثاني والذي مفاده "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير المؤهل العلمي". تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي بين أفراد عينة الدراسة في صفات مدير المدرسة الابتدائية حسب متغير المؤهل العلمي (دبلوم متوسط، دبلوم عالي، ليسانس، بكالوريوس)، والجدول رقم (10) التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) : يوضح التوصيف الإحصائي لعينة الدراسة في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	حجم العينة	المتوسط لحسابي	الانحراف المعياري
الصفات الشخصية	دبلوم متوسط	58	11.8	2.39
	دبلوم عالي	29	11.79	2.28
	ليسانس	31	10.45	2.96
	بكالوريوس	32	11.15	2.23
الصفات المهنية	دبلوم متوسط	58	14.96	3.02
	دبلوم عالي	29	15.17	3.81
	ليسانس	31	13.96	4.14
	بكالوريوس	32	15.15	3.38
الصفات الاجتماعية	دبلوم متوسط	58	10.86	2.32
	دبلوم عالي	29	11.17	3.07
	ليسانس	31	10.12	2.77
	بكالوريوس	32	10.71	2.35

صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون

الانحراف المعياري	المتوسط لحسابي	حجم العينة	المؤهل العلمي	المجال
2.37	11.12	58	دبلوم متوسط	الصفات الأخلاقية
2.47	10.86	29	دبلوم عالي	
2.81	9.93	31	ليسانس	
2.78	11.09	32	بكالوريوس	
2.58	9.93	58	دبلوم متوسط	الصفات الانفعالية
2.75	10.82	29	دبلوم عالي	
3.43	9.41	31	ليسانس	
2.41	10.37	32	بكالوريوس	
10.53	58.06	58	دبلوم متوسط	المجموع الكلي
12.23	59.82	29	دبلوم عالي	
14.31	53.90	31	ليسانس	
11.37	58.50	32	بكالوريوس	

يتضح من نتائج الجدول رقم (10) أن هناك تقارباً بين قيم المتوسطات الحسابية لمجاميع عينة الدراسة في مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ونرى أن هذا التقارب قد يؤدي إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين والمعلمات تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم العلمية بخصوص الصفات. ولغرض التعرف على الفروق الدالة إحصائياً بين أفراد الدراسة في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، تم تطبيق اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول رقم (11) الآتي يوضح قيم اختبار (ف) ومستوى الدلالة المقابلة لها.

جدول رقم (11): يوضح تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لعينة الدراسة في مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الصفات الشخصية	بين المربعات	27.20	3	9.06	1.48	0.221
	داخل المربعات	891.56	146	6.10		
	الكلي	918.77	149			
الصفات المهنية	بين المربعات	30.90	3	10.30	0.837	0.476
	داخل المربعات	1797.25	146	12.31		
	الكلي	1828.16	149			
الصفات الاجتماعية	بين المربعات	17.87	3	5.95	0.892	0.447
	داخل المربعات	974.98	146	6.67		
	الكلي	992.86	149			

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الصفات الأخلاقية	بين المربعات	31.94	3	10.64	1.60	0.191
	داخل المربعات	970.19	146	6.64		
	الكلي	1002.14	149			
الصفات الانفعالية	بين المربعات	33.78	3	11.26	1.45	0.228
	داخل المربعات	1126.91	146	7.71		
	الكلي	1160.69	149			
المجموع الكلي	بين المربعات	605.98	3	201.99	1.42	0.237
	داخل المربعات	20.676.57	146	141.62		
	الكلي	21282.56	149			

ف: 0.05 = 2.67

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (11) السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم العلمية. ونرى أن هذا لا يدل أحياناً على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في صفات مدير المدرسة الابتدائية تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم العلمية بشأن الصفات، حتى وإن كانت قيم اختبار (ف) غير دالة إحصائياً، وهذا ما اتضح من خلال ما سبق حيث إن اختبار تحليل التباين الأحادي الذي تم تطبيقه على صفات مدير المدرسة الابتدائية قد أظهر عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المعلمين تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم العلمية إلا أن المراجع الإحصائية تؤكد ضرورة التأكد من وجود فروق بين المتوسطات حتى وإن كانت قيم اختبار (ف) غير دالة إحصائياً. ولذلك تم تطبيق اختبار أقل فرق معنوي (LSD) بين المتوسطات الحسابية للمجاميع الأربعة في كل مجال من مجالات الصفات، وأظهرت النتائج فروقا دالة إحصائياً بين أفراد العينة تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي في مجالين من مجالات الصفات وهي: الصفات الشخصية والصفات الأخلاقية والجدول رقم (12) الآتي يوضح ذلك:

صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون

جدول رقم (12) : يوضح أقل فرق معنوي (LSD) في مجالات صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	دبلوم متوسط	دبلوم عالي	ليسانس	بكالوريوس
	11.18	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي
	11.18	11.18	11.79	10.45	11.15
الصفات الشخصية	دبلوم متوسط	-	-	-	-
	دبلوم عالي	-	-	-	-
	ليسانس	-	-	-	-
	بكالوريوس	-	-	-	-
	14.16	15.17	13.96	15.15	14.16
الصفات المهنية	دبلوم متوسط	-	-	-	-
	دبلوم عالي	-	-	-	-
	ليسانس	-	-	-	-
	بكالوريوس	-	-	-	-
	10.86	11.17	10.12	10.71	10.86
الصفات الاجتماعية	دبلوم متوسط	-	-	-	-
	دبلوم عالي	-	-	-	-
	ليسانس	-	-	-	-
	بكالوريوس	-	-	-	-
	11.12	10.86	9.93	11.09	11.12
الصفات الأخلاقية	دبلوم متوسط	-	-	-	-
	دبلوم عالي	-	-	-	-
	ليسانس	-	-	-	-
	بكالوريوس	-	-	-	-
	9.93	10.82	9.41	10.37	9.93
الصفات الانفعالية	دبلوم متوسط	-	-	-	-
	دبلوم عالي	-	-	-	-
	ليسانس	-	-	-	-
	بكالوريوس	-	-	-	-

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (12) عدم وجود فروق دالة إحصائية في مجال الصفات المهنية، ومجال الصفات الاجتماعية، ومجال الصفات الانفعالية بين أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي.

أما في مجال الصفات الشخصية فقد ظهرت فروق دالة إحصائياً بين حملة المؤهل العلمي الليسانس ، وحملة الدبلوم العالي ، ولصالح حملة الدبلوم العالي (لاحظ اتجاه السهم) ، ولم يتضح وجود فروق بين الجامعات الأخرى في هذا المجال .

وفيما يخص مجال الصفات الأخلاقية اتضح وجود فروق دالة بين حملة الدبلوم المتوسط وحملة الليسانس ولصالح حملة الدبلوم المتوسط ، (لاحظ اتجاه السهم) ، ولم يتضح وجود فروق بين الجامعات الأخرى .

من خلال النظر إلى البيانات المجدولة في الجدول رقم (12) السابق والذي يختبر صحة الفرض الثاني يتضح أن جاميع أفراد عينة الدراسة من حملة الدبلوم المتوسط والدبلوم العالي قد سجلوا وبشكل عام متوسطات حسابية أعلى من أقرانهم حملة المؤهل العلمي ليسانس وحملة البكالوريوس . كما اتضح أن الفروق بين أفراد عينة الدراسة في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لتغير المؤهل العلمي لها دلالة إحصائية على مستوى مجالات المقياس بشكل عام ، الأمر الذي يبين رفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين المعلمين بخصوص صفات مدير المدرسة الابتدائية تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم العلمية ، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون تبعاً لاختلاف مؤهلاتهم العلمية . وتبدو هذه النتيجة منطقية إلى حد كبير ، حيث إن اختلاف المعلمين في نظرهم لصفات مدير المدرسة ، تتأثر كثيراً بطبيعة المدرسة والمرحلة التعليمية ، وطبيعة الدراسة والمواد الدراسية التي يدرسونها ، وطبيعة المناهج والأنشطة المدرسية تبعاً لمؤهلاتهم وتخصصاتهم المختلفة . كما قد يعزى السبب الكامن وراء هذه النتيجة إلى أن المجموعتين (الدبلوم المتوسط ، الدبلوم العالي) هما جزء من الذين تم إعدادهم أصلاً للتدريس بمرحلة التعليم الأساسي ، الأمر الذي يجعلهم أكثر دراية بمتطلباتها ، وما يجب عليه أن يتصف به من صفات تؤهله للقيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقه .

توصيات البحث :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، نوصي بما يلي :

1. العمل على توطيد العلاقة بين المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور ومدير المدرسة من أجل إقامة علاقات ممتازة تساعدهم على حل مختلف المشاكل التي تواجههم .
2. إعادة النظر في الأساليب المتبعة في اختيار مدرء المدارس الابتدائية بحيث يتم التأكد من وضع الشخص المناسب في المكان المناسب وفق المعايير العلمية والفنية المناسبة .
3. العمل على الأخذ بآراء المعلمين في صفات مدير المدرسة الابتدائية ، ووضعها ضمن الأسس والمعايير التي يعتمد عليها عند تعيين مدير المدرسة واستمراره في عمله .

المراجع :

1. إبراهيم أبوفروة، الإدارة المدرسية، الجامعة المفتوحة، طرابلس، 1993.
2. عبد الله بالقاسم العرفي، الإدارة المدرسية أصولها وتطبيقاتها، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ليبيا، 1993.
3. سيد الهواري، أسرار المدير الفعال دليلك إلى الفعالية، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1993.
4. أحمد إبراهيم أحمد، الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
5. علي راشد، اختيار المعلم وإعداده، دار الفكر العربي، القاهرة، 1996.
6. العجيلي سرگز، عياد أمطير، البحث العلمي أساليبه وتقنياته، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس، 2000.
7. سلمان عاشور الزبيدي، الإدارة الصفية الفعالة في ضوء الإدارة المدرسية المعاصرة، مطابع الثورة العربية الليبية، بنغازي، 2001.
8. أميل فهمي شنودة، القيادة الإدارية لمدراء المدارس الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، 2002.
9. عبد الحميد سلام، سمات المدراء الفاعلين للمدارس وبيئتهم الإدارية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قطر، 2004.
10. ناصر بن هلال الراسبيبي، مقترحات لاختيار مديري المدارس الثانوية بسلطنة عُمان، رسالة ماجستير (غير منشورة)، 2004.

ملحق :

الاستبانة في صورتها النهائية

أخي المعلم أختي المعلمة

بعد التحية ،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون"، تحتوي الاستبانة المرفقة على عدد (27) فقرة وبما أنكم طرفاً أساسياً في هذا الموضوع ، فإن تعاونكم جدُّ مهم لإنجاح هذه الدراسة ، كما يرجو الباحث قراءة كل فقرة والتأشير أمامها بوضع علامة (X) في البديل المناسب لإجابتك .

ملاحظات :

- أرجو عدم ترك أي فراغ أمام أي فقرة وعدم كتابة إجابتين لسؤال واحد .
- نود إعلامك انه ليس هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ، وأن الإجابة سوف تعامل بالسرية التامة ولن يطلع عليها أحد سوى الباحث ، فهي مصممة لأغراض البحث العلمي .

ولكم سلفاً جزيل الشكر على حسن تعاونكم

المدرسة :

المؤهل العلمي :

عدد سنوات الخبرة :

الباحث

صفات مدير المدرسة الابتدائية كما يراها المعلمون

ت	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق بشدة
أولاً: مجال الصفات الشخصية					
1	يتمتع بصحة جيدة				
2	يتمتع بقدر كاف من الصحة النفسية				
3	يتمتع بشخصية جادة ومنضبطة				
4	يتمتع بدرجة كبيرة من الذكاء والفتنة				
5	يتمتع بمظهر شخصي جذاب				
ثانياً: مجال الصفات المهنية					
6	له خبرة عالية في مجال عمله التربوي				
7	يمهد لعمله بطريقة ممتازة				
8	يظهر اتجاهات إيجابية نحو مهنته				
9	لديه القدرة على اتخاذ القرار السليم				
10	له القدرة على مواجهة المواقف الصعبة				
11	أسلوبه ديمقراطي في التعامل				
12	يهتم بتوجيه وإرشاد المعلمين والتلاميذ أكاديمياً				
ثالثاً: مجال الصفات الاجتماعية					
13	يتناقش مع المعلمين ويسمع إلى آرائهم				
14	اجتماعي في تعامله مع زملائه				
15	يعامل المعلمين معاملة حسنة				
16	يقبل أعداء المعلمين				
17	يسمع إلى مشاكل المعلمين				
رابعاً: مجال الصفات الأخلاقية					
18	يتمتع بالأخلاق الفاضلة				
19	مخلص في أداء عمله				
20	يحترم جميع العاملين بالمدرسة				
21	يحافظ على مواعيده				
22	يعامل الجميع بالعدل والمساواة				
خامساً: مجال صفات الانفعالية					
23	يتمتع بالاستقرار النفسي والثقة العالية				
24	يعالج المشكلات المدرسية بالحكمة والتعقل				
25	بشوش ومرح داخل المدرسة وخارجها				
26	يتسم بالهدوء ولا ينفعل لأبسط الأسباب				
27	لا يستخدم أساليب التهديد والعقاب				

دور برنامج محو الأمية للجمعيات الشريكة في تنمية المرأة القروية (نيابة إقليم بتطوان)

نزهة العوداتي

كلية علوم التربية - جامعة محمد الخامس - السويسي

مقدمة : انطلق مشروع هذا البحث حول أهمية ودور برنامج الجمعيات المتعاقدة مع النيابة الإقليمية التابعة لوزارة التربية الوطنية لمحو الأمية في تنمية المرأة القروية من اعتبارات شتى أهمها؛ كون التعليم والتكوين مدخل أساسي لتأهيل العنصر البشري الذي يشكل بالفعل الرافعة الحقيقية لنهضة الأمم وخاصة الدول النامية ، ويسعى برنامج الجمعيات هذا و بكل مكوناته ومحتوياته إلى إدماج المرأة وخاصة القروية منها في التنمية من خلال المساهمة في نشر القرائية بين صفوفها كمرحلة أولى قد تشكل أرضية أساسية و مدخلا للانفتاح على باقي مكونات البرنامج و خاصة الجوانب الوظيفية و المهنية .

تعتبر محو الأمية المدخل الأساسي والرئيسي لتحقيق التنمية الشاملة بالنسبة للمجتمعات المدنية، «فمجال التعليم ومحو الأمية من أبرز المجالات التي تعبر عن المستوى العام الذي تعرفه التنمية البشرية في بلد من البلدان ، فلا أحد يجادل في كون التعليم والتربية من أنجع وسائل تقدم ورفاهية الشعوب ، فلقد أبرزت الدول التي تطورت فيها نسب التعليم وانخفضت فيها نسب الأمية، هي تلك التي جعلت من التعليم محورا أساسيا في برامجها التنموية للارتقاء بمستوى شعوبها»¹.

ان إستهداف المرأة القروية من طرف برامج محو الأمية خطوة حاسمة وقرارا جادا لتغيير المعالم الثقافية و الفكرية للمجتمع في افق بناء مسار تنموي شامل و مندمج يراعي خصوصيات هذه الفئة و يلبي حاجاتها الملحة في كل مخطط وطني استشرافي ، يشكل برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لوزارة التربية الوطنية واحدا من هذه البرامج ذات الخلفية الوطنية و الاشتغال المحلي ، حيث يتوجه في إطار سياسة القرب إلى النساء في الوسطين الحضري و القروي ، من أجل محو أميتهن وخلق مشاريع تنموية لإدماجهن السوسيو اقتصادي . و تأتي هذه المبادرات في سياق التوجهات الحالية التي تدعو إلى مزيد من التعبئة لمشاركة جميع فعاليات المجتمع المدني في التنمية وضرورة استنفار كل الطاقات واستثمار مختلف الموارد المتاحة لتحقيق تنمية محلية شاملة تنطلق من تعميم التعليم عن طريق الدفع بالزاميته و تنتهي بالاندماج السلس في دينامية المجتمع

1 - كريم لحرش، رشيد السعيد(2009): الحكامة الجيدة في المغرب ومتطلبات التنمية البشرية المستدامة، ط 1 ص: 61.

بكل أبعادها ، و ذلك من خلال تحقيق التطوير والتكوين والتعلم الذاتي والمستمر للفئات المستهدفة مدى الحياة . ويتوخى تدخل الجمعيات الشريكة في مجال محو الأمية تبني مقاربة تنموية تسعى إلى الرفع من مستوى المرأة التعليمي والصحي و الدخل الفردي وذلك من أجل تحقيق اندماجها السوسيو اقتصادي في بيئتها المحلية وانفتاحها على نبض المجتمع ككل .

لقد كشفت آخر التقارير الدولية المتعلقة بالتنمية والتي يصدرها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي منذ سنة 1990 عن أرقام مفزعة ورتب متدنية للمغرب على مستوى التنمية البشرية، فحسب آخر تقرير للتنمية البشرية لسنة 2011 بلغ المغرب الرتبة 130 عالميا ، متراجعا عما كان عليه سابقا بعدة نقط ، «فخلال سنة 2002 وصل ترتيب المغرب إلى المرتبة 123 ، ليتراجع بعد ذلك بثلاث نقط إلى المرتبة 126 سنة 2003، وفي سنة 2004 احتل المغرب المرتبة 125 ، ليصل إلى المرتبة 124 سنة 2005»².

ويتم احتساب هذا المؤشر بالاعتماد على معرفة نسبة الأمية، وطول العمر، والمستوى الصحي للسكان، إضافة إلى مستوى العيش لدى الأفراد.

• الإطار العام للدراسة :

يندرج هذا البحث ضمن الانشغالات الوطنية الملحة بموضوع محو الأمية في علاقتها بالتنمية الشاملة وخاصة تلك التي تستهدف الفئات التي تعاني شكلا من اشكال الهشاشة نتيجة ظروف ما ، كما هو الحال بالنسبة للمرأة القروية في المناطق القروية بشمال المغرب ، فقد اعتبر الميثاق الوطني للتربية والتكوين أن عملية محو الأمية تعد إلزاما اجتماعيا للدولة لما تكتسيه من أهمية في تكوين العنصر البشري وتأهيل الاقتصاد الوطني، وقد حدد هدف الجهود التي ينبغي بذلها في هذا المجال في تقليص النسبة العامة للأمية إلى أقل من 20% في أفق سنة 2010، على أن يتم القضاء شبه التام عليها في أفق سنة 2015، كما دعا الميثاق الوطني إلى ضرورة تنويع برامج محاربة الأمية حسب اختلاف الفئات المستهدفة مع إعطاء الأولوية للنساء والأمهات خاصة بالوسط القروي، على أن تتم مواكبة هذه البرامج بعمليات تنموية يكون لها ارتباط باهتمامات المستفيدات، وبعد أكثر من عقد على هذا وضع هذا « الدستور التربوي»، مازال المغرب بعيد كل البعد عن تحقيق ما كان هدفا امس و ظل حلما مجتمعا اليوم، ليس فقط للقطاع المشرف مباشرة على محو الأمية في المغرب، بل للمنظومة التربوية ككل ان لم نقل للسياسات العمومية للدولة .

تحكمت في اختيارنا لبرنامج محو الأمية للجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية التابعة لوزارة

2 - لحسن مادي: (2006) تدبير مشاريع التنمية البشرية، منشورات مجلة علوم التربية 6، دار التوحيدي، ط1. ص: 31.

دور برنامج محو الأمية للجمعيات الشريكة في تنمية المرأة القروية

التربية الوطنية بتطوان عدة معطيات وطنية و محلية ، لعل اهمها الارتفاع الكبير لمعدلات أمية المرأة بالوسط القروي بالمغرب عموما وخاصة بالمناطق القروية بشماله، ثم لل مجهودات التي يبذلها هذا البرنامج لمحو الأمية مقارنة مع البرامج الأخرى الموجهة لنفس الغرض«فالقطاع الجمعي يمثل 52% من مجموع المتدخلين في القطاع»³

وتكشف مقارنة موضوع الأمية بالبوادي والقرى المغربية تفشي الظاهرة بشكل كبير بين كل الشرائح الاجتماعية وخاصة النساء القرويات ، إذ أن العديد منهن لا يستفدن من التعليم ويعايشن إكراهات الواقع اليومي القروي بأعبائه ومسؤولياته الشاقة مما يفوت على المجتمع الاستفادة من نصف طاقته ويعيق مساهمتها فيه بما يخدم التنمية الشاملة في المغرب .

ويستمد نظام الشراكة مع الجمعيات أسسه من المنطلقات التالية :

«التوجيهات الملكية السامية وخصوصا تلك المتضمنة في الرسالة الملكية بتاريخ 13 أكتوبر 2003 . والتي تهدف النهوض بمجال محو الأمية عن طريق التعبئة الواسعة لمختلف مكونات المجتمع ، وعلى رأسها الجمعيات .

مقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين الذي أكد على ضرورة القضاء على الأمية .

إستراتيجية كتابة الدولة المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية والتي أفردت حيزا متميزا للجمعيات ، واعتبرتها من أهم الشركاء ، وخصصت لها نظاما قارا للشراكة والدعم»⁴ .

• إشكالية الدراسة :

تسلط إشكالية الدراسة الضوء على هذا البرنامج بكل مكوناته وطريقة اشتغاله في موضوع يتوخى بالخصوص إدماج المرأة القروية في التنمية، من خلال سؤال مركزي يتمثل في : ما هو دور و اهمية برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لتطوان في تحقيق تنمية فعالة للمرأة القروية؟

• أهداف الدراسة :

لقد أولت مخططات التنمية الاجتماعية بالمغرب اهتماما كبيرا للبرامج والمشاريع الخاصة بتحسين أوضاع النساء في مختلف المجالات وخاصة اللاتي تعشن أوضاعا صعبة وهشة .

3 - Bilan des programmes d'alphabetisation (18 octobre 2012) : Réunion de coordination des partenaires techniques et financiers.

4 - بطاقة تقنية حول برنامج الجمعيات: مديرية محاربة الأمية، مطبوع خاص.

فعلى المستوى العملي المباشر فإن البحث يسمح بتحقيق أهداف لا تخلو من أهمية نذكر منها :

- رسم صورة مفصلة وواضحة عن تطور برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية التابعة لوزارة التربية الوطنية لمحو الأمية بالمغرب، وبيان أثر اشتغاله على تنمية المرأة القروية.

- التعرف على مميزات ومكونات البرنامج ومدى تحقيقه لتنمية حقيقية وفعالة للمرأة القروية على المستوى التعليمي و الصحي و الاقتصادي.

• فرضيات الدراسة :

عرفت النساء القرويات تطورا ملموسا على مستويات متعددة من المستويات المشكلة للتنمية كالتالي:

- حصل تطور للمستفيدات من النساء القرويات من برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لتطوان على المستوى التعليمي.

- حصل تطور للمستفيدات من النساء القرويات من برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لتطوان على المستوى الصحي.

- حصل تطور للمستفيدات من النساء القرويات من برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لتطوان على مستوى الرفع من الدخل الفردي.

وقد تم توظيف تقنية الاستمارة إضافة إلى توظيف المقابلة وسيرة حياة المستفيدات لرصد أثر الاستفادة من البرنامج بعد سنتين من التعلم.

• مسار البحث :

اتخذ البحث مسارا نظريا حاولنا من خلاله ضبط المفاهيم النظرية للاشتغال على موضوع البحث، من خلال وصف واقع سير عمل برنامج محو الأمية بالمغرب وواقع المرأة القروية في البوادي والقرى المغربية حيث قمنا ببيان مكونات برنامج الجمعيات الشريكة وطريقة اشتغالها، كما حددنا المسار الميداني للبحث وذلك بتحديد عينة من النساء القرويات المستفيدات من برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لتطوان وشملت 240 امرأة قروية قمنا بتتبع أثر البرنامج على مستويات التنمية التعليمي والصحي والدخل الفردي وذلك بتهيئ استمارة البحث وتضمينها أسئلة تتضمن المستويات الثلاثة للتنمية كما رصدنا دوافع وحاجات المستفيدات من البرنامج.

• مفاهيم الدراسة :

- مفهوم محو الأمية :

تتعدد مفاهيم محو الأمية بتعدد سياقات وجودها الجغرافي و الثقافي و الاقتصادي و السياسي ، لكنها تتوحد جميعها في المستوى الاول في إشارتها إلى محاولة القضاء التام على الأمية بمختلف أشكالها وأنواعها، وقد تطور مفهوم محو الأمية من المفهوم التقليدي الأبجدي ليشمل مجالات أخرى متعددة ، و بالتالي مفاهيم جديدة .

يشير مفهوم محو الأمية «اليوم إلى كل ما يجعل الإنسان يتحرر من مختلف القيود المكبلة لطاقاته ، وكل ما يجعله على الهامش و يحد من مشاركته في تفعيل محيطه واستثمار إمكانات هذا المحيط و تسخيرها لصالحه ، فهو يتضمن كل ما يعرقل إحداث تنمية بشرية مستدامة في كل أبعادها الاجتماعية و الاقتصادية و السياسية و الثقافية»⁵.

وقد اعتبر الميثاق الوطني للتربية و التكوين «أن محاربة الأمية تعد إلزاما اجتماعيا للدولة ، و تمثل عاملا محددًا للرفع من مستوى النسيج الاقتصادي بواسطة تحسين مستوى الموارد البشرية لمواكبة تطور الوحدات الإنتاجية ، وقد وضع المغرب لنفسه كهدف تقليص النسبة العامة للأمية إلى أقل من 20% في أفق عام 2010 ، على أن تتوصل البلاد إلى المحو الشبه التام لهذه الآفة في أفق 2015»⁶.

وقد اعتبرت الدولة أن محو الأمية من العوامل التي تساهم في تنمية الاقتصاد و الوحدات الإنتاجية بالبلاد ، لذلك فإن تأهيل العنصر البشري ضروري لتحقيق التنمية ، بالرغم من أن القضاء على هذه الآفة نهائيا مازال بعيد المنال لعوائق كثيرة مازال يواجهها القطاع .

- التنمية البشرية :

عرف تقرير التنمية البشرية الذي يعده و يصدره برنامج الأمم المتحدة للتنمية ، التنمية البشرية بأنها «عملية تهدف إلى زيادة الخيارات المتاحة أمام الناس . وهي حسب المرجعية الأممية تتركز في أبعاد ثلاثة أساسية تتمثل في :

أن يحيا الناس حياة طويلة خالية من الأمراض و العلل .

أن يكتسبوا المعرفة .

أن يحصلوا على الموارد اللازمة لتحقيق حياة كريمة⁷.

5 - لحسن مادي: المرجع نفسه، ص: 108.

6 - الميثاق الوطني للتربية و التكوين، 1999، ص: 16.

7 - سعيد جفري (2010) : الحكامة وأخواتها، مقاربة في المفهوم و رهان الطموح المغربي. ط. 1، الدار البيضاء، ص: 135.

إن التنمية البشرية وفق المقاربة الأممية عبارة عن تنمية طاقات البشر ورفع مستوى معيشتهم المادي والمعنوي عبر الزمن ، وهذا يفترض ضرورة حصول الفرد على جميع احتياجاته المادية من غناء وكساء ومسكن وتعليم يكسبه مختلف المهارات التي تمكنه من العمل الخلاق والإبداع ، بالإضافة إلى تمتعه بالحرية السياسية والاجتماعية وحرية الإبداع ، وحقه في الاستمتاع بوقت فراغه والمشاركة السياسية والاجتماعية

انطلاقا من ذلك نجد أن التنمية البشرية تجعل الإنسان أهم ركائزها ومحورا أساسيا للتنمية ، فهو الغاية وفي نفس الوقت الوسيلة لتحقيق التنمية .

• مفهوم الجمعيات :

تعد الجمعيات والمنظمات غير الحكومية حاليا من أهم فعاليات المجتمع المدني . إذ غدا معترفا بها في النظام الدولي متعدد الأطراف للأمم المتحدة (Multilatéral) وقد تجلى هذا الاعتراف من خلال مشاركتها على المستوى الجهوي (القاري والدولي) في الموائد المستديرة واجتماعات الخبراء ، وفي إعداد الدراسات والبحوث الميدانية وتنفيذ المشاريع الإنمائية ، وفي إعداد وصياغة المواثيق والإعلانات ، وبرامج العمل الدولية»⁸.

وقد عرف الظهير الشريف⁹ الذي يضبط بموجبه حق تأسيس الجمعيات في الفصل الأول الجمعية بكونها «اتفاق لتحقيق تعاون مستمر بين شخصين أو عدة أشخاص ، لاستخدام معلوماتهم أو نشاطهم لغاية غير توزيع الأرباح فيما بينهم ، وتجرى عليها فيما يرجع لصحتها القواعد القانونية العامة المطبقة على العقود والالتزامات»¹⁰.

إضافة إلى أن الظهير تضمن مجموعة من الفصول المنظمة لعمل الجمعيات حتى تشتغل بصيغة قانونية ، وقد رصد الظهير أنواعا لهذه الجمعيات ، فمنها الجمعيات المعترف لها بصيغة المصلحة العامة ، أو الجمعيات الاتحادية والجامعية ، إذ تؤسس هذه الجمعيات فيما بينها اتحادات ، ثم الجمعيات ذات الصبغة السياسية والتي تتألف من الأحزاب ، وأخيرا الجمعيات الأجنبية التي تقدم تصريحاً بشأنها قبل أن تباشر نشاطها بالمغرب .

وقد تم تعديل قانون 1958 المنظم للجمعيات بقانون رقم 75.00¹¹ المعدل للظهير الشريف رقم 1.58.376 وذلك بمقتضيات أهم ما ورد فيها ما يلي:

- 8 - الاتصال والعمل الجمعي (1997): أشغال الورشة التكوينية الثانية في مجال التربية السكانية لفائدة ممثلي المنظمات غير الحكومية، وحدة التربية السكانية، جامعة محمد الخامس (السويدي) كلية علوم التربية، الرباط، ص: 39.
- 9 - ظهير الشريف رقم 1.58.376 بتاريخ 3 جمادى الأولى 1378 (15 نونبر 1958).
- 10 - محمد بنحجي: (2001) الدليل القانوني والعمل للجمعيات، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية، ط. 1. ص: 29.
- 11 - وقد تمت المصادقة عليه من طرف مجلس الحكومة المنعقد يوم 5 يوليوز 2001.

- التأكيد على حرية تأسيس جمعيات الأشخاص .
- جعل حل الجمعيات بيد القضاء .
- تسهيل مسطرة تقديم طلبات الحصول على صفة المنفعة العامة .
- تدعيم الذمة المالية للجمعيات عن طريق تمكينها من موارد مالية متنوعة .
- إدخال الشفافية إلى التسيير المالي للجمعيات»¹²

وقد تم إعطاء الأولوية لتدخل الجمعيات في عدة مجالات نظرا لانتساع نطاق المشكلات الاجتماعية في الوقت الذي يتضاءل فيه دور الحكومات في تقديم العلاج والحلول للتغلب على مجموعة من الأزمات . فكان من الضروري اللجوء إلى المبادرات الطلائعية للنسيج الجمعي ولما يمكن أن يقوم به من أدوار تنموية رائدة في مختلف المجالات .

وقد أكد الدستور الجديد الذي تم التصويت عليه بتاريخ 07-01-2011 على « أن جمعيات المجتمع المدني المنظمات غير الحكومية تمارس أنشطتها بحرية في نطاق احترام الدستور والقانون . . وتساهم الجمعيات المهتمة بقضايا الشأن العام والمنظمات غير الحكومية في إطار الديمقراطية التشاركية في إعداد قرارات ومشاريع لدى المؤسسات المنتخبة والسلطات العمومية، وكذا في تفعيلها وتقييمها، وعلى هذه المؤسسات والسلطات تنظيم هذه المشاركة طبق شروط وكيفيات يحددها القانون»¹³.

- مكونات برنامج الجمعيات الشريكة لمحو الأمية :

لقد عرف نمط الغلاف الزمني المعتمد من طرف الجمعيات الشريكة تغييرات مهمة، فابتداء من سنة 1998 إلى الآن تم التخلي عن المراحل الثلاث التي تم الاشتغال بها (مرحلة الأساس، التكميل، المتابعة) واعتماد تصنيف تكوين المستفيدات في مجال محو الأمية وفق مراحل متكاملة ومتجانسة كما يلي:

مرحلة ما قبل محو الأمية : وتهدف إلى تلبية الحاجيات التعليمية التعلمية الأساسية باستعمال لغة الحياة اليومية للأفراد، للانتقال من «العالم الشفهي» إلى «العالم المكتوب»، وتسمى أيضا بمرحلة «الممرات اللغوية» وهي مدخل أساسي للمرور إلى «مرحلة محو الأمية» .

مرحلة محو الأمية : وهي مرحلة تسعى إلى تمكين المتعلمين من المهارات الأساسية التي تمكنهم من ربط تعلماتهم بسياقات مختلفة تتصل بالحياة اليومية .

12 - الدليل القانوني والعملي للجمعيات (مرجع سابق)، ص: 43.

13 - الدستور الجديد المصوت عليه، الفصل 12.

مرحلة ما بعد محو الأمية: وتهتم بصيانة المكتسبات التي امتلكها المتحرر من الأمية وتوظيفها في حياته اليومية.

وبعد أن كان الغلاف الزمني محدد في 200 ساعة للتكوين، تم الرفع من السقف الزمني المخصص لمحو أمية المستفيدين إلى 300 ساعة، بحيث أصبح عدد المستويات الثلاثة إلى اثنين فقط، 120 ساعة للمستوى الأول و180 ساعة للمستوى الثاني. وفي نهاية كل مستوى هناك تقويم لها، «ومجالات التكوين المعرفية تشمل: القراءة والكتابة/ القرآن الكريم / التعبير والتواصل / الحساب.

كما أن تنظيم المادة الدراسية يعتمد على التنظيم بالوحدات الدراسية، إذ تمثل كل وحدة بنية دالة تتمحور حولها مجموعة من الأنشطة والمحتويات التي توجه إلى المستفيدين»¹⁴.

وموازاة مع هذا النمط الدراسي المشار إليه مع المدة الزمنية المخصصة له، تقوم الجمعيات في إطار حصص التقوية والدعم بأنشطة لها علاقة بمجال التوعية الصحية، أو مجال الحقوق والمواطنة، أو التوعية الغذائية، وذلك في إطار تعاون مشترك بين الجمعيات ومجموعة من الشركاء من أطر طبية وصحية، ومنظمات حقوقية وطنية أو دولية نشيطة من أجل تقديم أنشطة موازية للنساء المستفيدات، ومن أهم المواضيع التي تقدم إلى المستفيدين في برنامج الجمعيات الشريكة في إطار أنشطة موازية ما يلي:

التربية الحقوقية والمدنية: وذلك في إطار الاهتمام العام بحقوق الإنسان وتقريبها للمستفيدين «إذ أن معرفة الإنسان ما له من حقوق وما عليه من واجبات إزاء نفسه وأسرته ومجتمعه وإزاء كل مكونات محيطه يشكل موضوعاً أساسياً للتعليم، فالهدف هو اكتساب سلوكيات وقيم تؤهل المستفيد للانخراط في بناء مجتمع تسود فيه الديمقراطية والعدالة والتسامح»¹⁵.

مجال تنظيم الأسرة وصحة الأم والطفل: وذلك بالتحسيس ونشر الوعي بضرورة تنظيم الأسرة وتلقيح الأطفال والاستشارة الطبية أثناء الحمل، وبيان أهمية الولادة تحت المراقبة الطبية.

أهمية المحافظة على البيئة: وذلك بتوعية المرأة ودعوتها إلى اجتناب مجموعة من السلوكات المضرة بالمحيط الذي تعيش فيه، مع إعطاء إرشادات تتعلق بكيفية التعامل مع الثروة الغابوية وترشيد وتدبير الموارد الطبيعية وخاصة في الوسط القروي، لتحقيق أسس التنمية المستدامة.

14 - القرائية من أجل التمكين: دليل المكون، مديرية محاربة الأمية، ط. 1، 2010، ص: 31.
15 - لحسن مادي (2000): تعليم الكبار ومحو الأمية، مقارنة بيداغوجية، منشورات مجلة علوم التربية 5، ط 1، ص: 52.

• مجالات تدخل برنامج الجمعيات الشريكة لتنمية المستفيدات القرويات :

تتدخل الجمعيات الشريكة لمحو الأمية في عدة مجالات اجتماعية واقتصادية وذلك من أجل الرفع وتحسين وضعية المستفيدين من برنامج الجمعيات ويهم ذلك عدة مستويات للتنمية:

• على المستوى التعليمي :

- التمكين من آليات القراءة والكتابة والحساب .
- حفظ السور القرآنية وتمكينهم من المكون الديني (الأخلاق - العبادات - السيرة ...)
- التوعية بأهمية تعليم الأبناء وخاصة الفتيات .
- تنمية الشخصية بتعزيز الثقة في النفس والانفتاح على الآخر .
- التمكين من التعبير والتواصل الشفهي السليم .

• على المستوى الصحي :

يسعى برنامج الجمعيات الشريكة مع النيابة الإقليمية لتطوان إلى الرفع من مستوى الوعي الصحي لدى المستفيدات وذلك ب:

- تنظيم حملات تحسيسية للعناية بصحة الأم والطفل والاهتمام بالتغذية .
- نشر معلومات للتحسيس بأهمية المحافظة على البيئة .
- استثمار مكونات كتاب «القراءة من أجل التمكين» الذي تشتغل به الجمعيات لتقديم وحدات الوقاية الصحية التي تشمل دروس حول قواعد النظافة ، الفحص الطبي والتلقيح ، الأمراض المعدية ، الوقاية خير من العلاج ...

• على مستوى الرفع من الدخل الفردي للمرأة القروية :

إكساب المرأة المهارات الأساسية للاندماج في الحياة الاقتصادية .

مساعدة المرأة عموما والنساء في الوسطين الحضري والقروي على إنشاء مشاريع محلية تعود بمداخل على المستفيدات والجمعية ، أو المساعدة على إنشاء تعاونية صغيرة تشغل النساء ويكون لها عائدات على النساء (تعاونية تربية الدواجن والأرانب والماعز - تعاونية إنتاج الحليب والجبن - إنتاج منتوجات خزفية ، تعاونية لإنتاج المناديل والزرابي ...).

- تكوين النساء في مجال التسويق ، وإعطائهم المعلومات اللازمة للانطلاقة الجيدة في المشاريع .
- محاولة تقديم تكوين مهني وحرفي للنساء والفتيات المستفيدات وذلك في إطار ورشات التكوين الحرفي (تعليم الخياطة والطرز والصوف ، الرسم على الثوب ، تعلم الصوف ...).

تشجيع إنشاء التعاونيات والمشاريع المدرة للدخل للشعور بالاستقلالية والرفع من التنمية المحلية للمنطقة .

ونجد أن مضامين المقرر الذي يتم الاشتغال به مع المستفيدات «القرائية من أجل التمكين» يركز على العديد من الوضعيات الحياتية والأدوار الاقتصادية والاجتماعية للمستفيدات القرويات فمن أهم محاوره نجد :

- مسؤولية الأسرة/القيم والمعاملات الدينية/الوقاية الصحية/تنمية الشخصية/المشاركة في منهجية الإدماج المهني/تنمية وتطوير مشروعه/الإطلاع على المعلومة عبر وسائل الإعلام/تدبير الأموال/الاستفادة من الخدمات/الانخراط في الأنشطة الجماعية/السهر على حسن علاقات الجوار . . .

وتقدم كل هذه المحاور ضمن البرنامج السنوي و الذي حددت مدته الزمنية في 300 ساعة .

ويتميز تدخل الجمعيات الشريكة لمحو الأمية ب:

عامل القرب :

توفر الجمعيات الشريكة المتعاقدة مع النيابات الإقليمية في مجال محو الأمية فضاءات تعليمية تربية قريبة من الساكنة المستفيدة ، وتتواجد في البيئة المحلية للمستفيدات القرويات ، سواء تعلق الأمر بحجرة دراسية في مؤسسة تعليمية أو أماكن خاصة ، إذ تضطر الجمعيات في حالات كثيرة إلى توفير أماكن خاصة بدور المنازل أو المساجد ، أو مقرات يتم تشييدها بمساعدات من طرف المبادرة الوطنية للتنمية البشرية .

الانفتاح على خصوصيات البيئة المحلية :

إن تدخل الجمعيات الشريكة في الوسط القروي يقوم على مبدأ الملاءمة ، فغالبية هذه الجمعيات تراعي خصوصيات المنطقة أو الجماعة المتدخل فيها ، من حيث العادات والتقاليد ، والمواسم الفلاحية والدينية التي تميز المنطقة ، وأهم الموارد الطبيعية المتوفرة ، وأوقات الأسواق الأسبوعية والأنشطة الفلاحية الممارسة وطبيعة الأنشطة الحرفية . . . وذلك من أجل تدبير الزمن المدرسي وما يتوافق وخصوصيات النساء القرويات وأيضاً من أجل التدخل بمشاريع ملائمة لهؤلاء النساء ما يمكنهن الاستفادة منها والانفتاح والاندماج بوعي ومسؤولية في الوسط السوسيو-اقتصادي المحلي .

تعبئة الموارد المادية والبشرية:

تعمل الجمعيات الشريكة مع النيابات الإقليمية في بداية كل موسم دراسي على القيام بحملات

دور برنامج محو الأمية للجمعيات الشريكة في تنمية المرأة القروية

تحسيسية بتنسيق مع الجماعات المحلية أيضا وذلك لنشر التوعية بأهمية التسجيل والانخراط في عملية محو الأمية التي تقدمها الجمعيات وتشمل الفئات من 15 سنة فما فوق ، وتقوم كذلك بتعبئة مختلف الموارد المالية والبشرية لنجاح العملية، واختيار المكونات والمكونين والمشرفين عليها .

فك العزلة و التهميش :

تحاول الجمعيات الشريكة لمحو الأمية التدخل في الوسط القروي حيث ارتفاع نسبة الأمية في صفوف النساء بشكل ملحوظ، ما يدفع الجمعيات الشريكة إلى محاولة البحث عن أكبر عدد من المسجلين الجدد في البرنامج - وللاستفادة من الدعم المالي عن كل مستفيد الذي تقدمه النيابة الإقليمية الشريكة مع كتابة الدولة المكلفة بمحو الأمية - بالتوغل في المناطق القروية النائية، لتمكين الساكنة من فرصة التعلم، وبعدها خلق مشاريع مدررة للدخل لربط عملية محو الأمية بما بعد محو الأمية لمحاربة الفقر والهشاشة وخاصة بالوسط القروي .

خلق مشاريع محلية و أنشطة حرفية موازية :

لنجاح برنامج الجمعيات لمحو الأمية تسعى غالبية الجمعيات الشريكة كل حسب مواردها المالية إلى خلق ما يسمى بالتكوين الحرفي للنساء المستفيدات وذلك من أجل تشجيعهن على المتابعة، وأيضا لتمكينهن من حرفة تمكنهن من الاستقلال الذاتي وتعود عليهن بمدخول، وخاصة ما يتعلق بورشات الخياطة، صناعات يدوية خزفية، بيع منتوجات محلية (الجبين - قبعات يدوية محلية- مناديل صوفية-أحزمة...) ما يتيح للمرأة القروية اكتساب واستثمار مهاراتها وتشجيع انفتاحها على الوسط المحلي السوسيو اقتصادي .

• النتائج الأولية للدراسة :

من خلال اشتغالنا على هذا الموضوع (و ان كان ما يزال في طور الإنجاز) يمكننا ان نسجل بعض الملاحظات التي تشكل نتائج أولية منها :

- مدة الاشتغال ببرنامج الجمعيات الشريكة والتي تقتصر على 300 ساعة هي مدة غير كافية للتمكن العميق والسليم من القرائية في ظل التغيبات المستمرة للمستفيدات القرويات .

- أن الجمعيات الشريكة المتعاقدة مع النيابة الإقليمية لوزارة التربية الوطنية وفي ظل الإقبال عليها من طرف النساء القرويات وارتفاع الطلب عليها مقارنة مع باقي البرامج المتدخلة في مجال محو الأمية مطالبة بتفعيل ورشات التكوين الحرفي والمهني للمستفيدات لتمكينهن من استثمار المكتسبات السابقة ومن تحقيق الإدماج السوسيو اقتصادي لهن اي ربط الاستفادة من تعلم حرفة او تكوين بمتابعة دروس محو الأمية و تعميمها على الجميع .

- ان تفاوت الفئات العمرية للمستفيدات القرويات من البرنامج يتطلب إشباع الحاجات الفردية المتباينة ، خاصة بالنسبة للفئات العمرية الشابة (35-25سنة) وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات. لكن الملاحظ ان اختلاف الحاجات للمستفيدات حسب الفئة العمرية و تباين الأولويات و اختلاف الحاجات و القدرات التعليمية يؤثر سلبا على النتائج المحققة (مثلا النساء ذات الفئة العمرية اكثر من 50 سنة يرغبون في حفظ القران و تعلم كل ما هو ديني ، عكس الفئة العمرية الشابة التي تركز على تعلم ما هو تنموي وظيفي مدر للدخل و نافع للحياة).

- إن حصر اشتغال الجمعيات الشريكة بمحو الأمية فقط ، يجعل من عملها عملا محدودا و متميزا بأحادية النظر ، ذلك أن الأنشطة الموازية و التكوينات المهنية و الحرفية تعطي حافزا قويا للمرأة على مزيد من الاستمرارية في التعليم ، لوجود النفعية و الوظيفية في تعلمها ، وأيضا لإعطاء جدوائية لحضورها إلى مراكز محو الأمية و الرفع من إحساسها بجدوائية ما تتعلمه و المراهنة عليه .

- محدودية المقاربات التنموية للجمعيات الشريكة في ظل شح الموارد المالية ، وصعوبة التدخل في المناطق الجبلية النائية ، كما أن إنشاء مشاريع تنموية محلية يتطلب تدخل مختلف الفاعلين على المنطقة القروية من مسؤولين حكوميين ، و برلمانيين ، و أعضاء الجماعة ، ذلك في إطار سياسة لامركزية تنموية تهدف تأهيل العنصر البشري على مستوى التعليم و الصحة و تحسين مستوى العيش و الرفع من الدخل الفردي .

- يتطلب تنمية المرأة القروية استحضار مقاربة تشاركية مندمجة تشارك فيها الجمعيات المتعاقدة و الجماعات القروية و السلطات المحلية .

- لا يمكن تحقق تنمية للمرأة القروية بتدخل برنامج الجمعيات لمحو الأمية فقط بل تتم أولا عن طريق تنمية المجال و الوسط الذي تعيش فيه و ذلك بإنشاء البنيات التحتية ، و مده بشبكة الماء و التطهير ، و كهربة الوسط القروي و توفير المرافق و الخدمات الاجتماعية الأساسية .

- هناك أثر واضح للبرنامج على مستوى تعلمات المستفيدات القرويات و خاصة بعد سنتين ما يستدعي ضرورة التفكير في تمديد برنامج التكوين الأساسي إلى سنتين على الأقل ، و تعميمه على كافة المستفيدات قبل الانتقال إلى مرحلة ما بعد محو الأمية .

• على سبيل الختام :

يتطلب تحقيق التنمية الفعالة و الشاملة للمرأة القروية بالمغرب ضرورة التعامل معها في عمق البرامج و المخططات التي تضعها الدولة و كل المؤسسات الاخرى بما فيها القطاع الخاص ، برؤية واضحة و استراتيجية محكمة ، و لن يتأتى ذلك الا من خلال الإشراف الفعلي لها ، في كل المراحل

والمحطات الأساسية للتنمية وذلك بالانطلاق أولاً من دوافعها وحاجاتها للتعلم حتى تتحقق لها هدفية وفعالية من التعلّات وتكون مرتبطة بواقعها اليومي المعاش ما يجعلها تتفاعل معه بعقلانية، ويعمق إحساسها بقيمة ما تتعلمه، كما أن المراهنة على التنمية يقتضي تهيئ برنامج متكامل يمس كافة جوانب التنمية الفعالة على مستوى الرفع من التعلّات ومن الوعي الصحي وتبني سلوكيات ومواقف صحية إيجابية تحول دون الإصابة بالعلل والأمراض التي تكلف الدولة لمعالجتها ملايين الدراهم، فالمرأة مركز إشعاع أسرتها وهي النواة المؤثرة على سلوكياتها الصحية السليمة، كما أن تحقيق الإدماج الفعال للمرأة في التنمية يقتضي إعدادها لذلك بدروس نظرية وورشات تطبيقية تمكنها من تعلم حرفة يدوية تعود عليها بالنفع مستقبلاً ويمكنها من تحقيق الشعور بأهمية الذات وتحقيق استقلاليتها ومساعدة أسرتها في التدبير المالي .

ان اكبر الأعطاب التي تصيب المجتمع المغربي ، و الفشل الذي تؤول اليها المشاريع التي تضعها الدولة و تكلف ميزانيات ضخمة سببها الرئيسي التأهيل الضعيف او المنعدم للعنصر البشري ، و خاصة المرأة المغربية . ان هذا الاستنزاف العميق للفعل اليومي للموارد و الإمكانيات مرده الأساس التشكل غير الفعال و الناجع للوعي الفردي و الجمعي نتيجة اعطاب ما تصيب آلة المؤسسات التي تعنى بالتربية و التنشئة الاجتماعية ، لذلك فإن التفكير الاستراتيجي اليوم هو تفكير في الانسان بغض النظر عن الجنس او الجغرافيا ، فألف ميل تبدأ حتما بخطوة صغيرة ، فهل وضع المغرب فعلا رجليه الاولى في المستقبل؟ .

المراجع :

- الاتصال والعمل الجمعي (1997): أشغال الورشة التكوينية الثانية في مجال التربية السكانية لفائدة ممثلي المنظمات غير الحكومية، وحدة التربية السكانية، جامعة محمد الخامس (السويسي) كلية علوم التربية، الرباط .
- لحسن مادي (2000): تعليم الكبار ومحو الأمية، مقاربة ديداكتيكية، منشورات مجلة علوم التربية 5، ط 1 .
- لحسن مادي (2006) : تدبير مشاريع التنمية البشرية، منشورات مجلة علوم التربية 6، دار التوحدي، ط 1 .
- كريم لحرش، رشيد السعيد (2009) : الحكامة الجيدة في المغرب ومتطلبات التنمية البشرية المستدامة ، ط 1 .
- سعيد جفري (2010) : الحكامة وأخواتها، مقاربة في المفهوم ورهان الطموح المغربي . ط 1 ، الدار البيضاء .

• محمد بن يحيى (2001) : الدليل القانوني والعملي للجمعيات ، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية ، ط . 1 ، الرباط .

• القرائية من أجل التمكين (2010): دليل المكون ، مديرية محاربة الأمية ، ط . 1 .

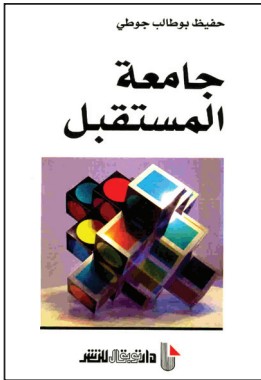
- **Bilan des programmes d’alphabétisation** (18 octobre 2012) : Réunion de coordination des partenaires techniques et financiers.

قراءات

تحديات ورهانات جامعة المستقبل

د . البشير تامر

جامعة محمد الخامس - السويسي



صدر للدكتور حفيظ بوطالب جوتي كتاب جديد بعنوان « جامعة المستقبل نحو جامعة مغاربية تنافسية»¹ ، وقد قسم المؤلف دراسته هذه إلى أربعة محاور حيث عالج في المحورين الأول والثاني انعكاسات وترايطات العولمة بالتعليم العالي والجامعي، في حين خصص المحوران الأخيران لشروط وحيثيات إنشاء جامعة مغاربية تنافسية. وسنحاول في هذا العرض تقديم ومناقشة أهم القضايا التي أثارها المؤلف في ثنايا هذا الكتاب قبل استخلاص بعض الملاحظات .

ومراكز مالية متعددة الجنسيات يقوم على البحث العلمي والتنمية والابتكار . وهذا ما يعكس من جهة الدور البنوي للتعليم العالي في التظاهرات الاقتصادية الجديدة للاقتصاد المعولم والتنافسية ومن جهة أخرى ضرورة طرح صيغ جديدة لمهام وأدوار الجامعة وعلاقتها بالاقتصاد .

ومن بين المظاهر الأساسية المميزة أيضا لعولمة التعليم العالي نمو التنافسية لاجتذاب طلبة دوليين وسرعة تطور التعليم العابر للحدود وتطوير مجتمعات جهوية للتعليم العالي وتعدد المساهمين في هذا القطاع ، ناهيك عن التنافسية في مجال البحث والابتكار في مستوياته العالية والدقيقة .

بخصوص العولمة، انطلق المؤلف من تساؤلات جوهرية عن دور العلم والتكنولوجيا في العولمة والمظاهر المميزة لعولمة التعليم العالي ، وعمّا إذا كان مجتمع المعرفة المعولم يخلق حظوظا متساوية للجميع ؟ (ص 25 و ص 49)

يستخلص المؤلف في بداية المحور الأول المعنون با «لور المركزي للتعليم العالي في مجتمع المعرفة» بأن الاقتصاد المعولم بكل تحولاته المتسارعة وبما فيه من شركات

1 - حفيظ بوطالب الجوتي، جامعة المستقبل. نحو جامعة مغاربية تنافسية، دار توفال للنشر، سلسلة معالم، 2012، الدار البيضاء.

لن يحقق النمو المنشود ، خصوصا في البلاد النامية ، إلا إذا استند إلى إصلاح للتكوين في التعليم يحكم المكانة الإستراتيجية التي يحتلها هذا القطاع .

إن ما يميز المرحلة الراهنة هو الانفجار الهائل لصناعة المعرفة بفضل الاستثمار في البحث العلمي . وهو ما تمثل في الاختراعات الكبرى في مجالات الذرة والفضاء والذكاء الاصطناعي والمادة الحية وتكنولوجيا المعلومات والتواصل التي استفادت منها إلى حد كبير الدول الغربية المتقدمة قبل غيرها . لذا فإن على الدول النامية أن تؤمن ليس فقط حق التربية والتعليم والتكوين للجميع مدى الحياة ، بل إن عليها تطوير البحث والابتكار لاستيعاب التكنولوجيات الجديدة وتبني الحكامة والتنافسية والإيمان بضرورة التكوين العلمي والتربوي .

ولم يفت المؤلف بان يقدم مجموعة من حالات أنظمة التعليم العالي للعديد من الدول التي عرفت الرفع من رسوم التسجيل و اتجهت إلى الرفع من استثمارها في الصناعة المعرفية بدءا بالولايات المتحدة وأيرلندا والبرازيل . وكأن الأزمة كانت نافعة لها باعتبارها كانت المحفز للنهوض بالبحث في تعليمها العالي الشيء الذي مكن في النهاية من وضع معايير جديدة للجودة في هذا المجال . (ص 57 إلى ص 67) .

خلص المؤلف في نهاية المحور الأول إلى طرح مجموعة من الاقتراحات والشروط الكفيلة بخلق منظومة للتعليم العالي والبحث والابتكار

وللتدليل على كل ذلك ، فإن المؤلف يعرض مجموعة من الإحصائيات الخاصة بتطور أعداد الطلبة في العديد من دول العالم ومن مختلف القارات . (ص 36 و ص 40) هذا مع ملاحظة الريادة الأمريكية في هذا الباب وارتفاع رسوم التسجيل مع كل ما يترتب عن ذلك من تداعيات . ويتجلى تأثير التعليم العالي بتكنولوجيا المعلومات في ظهور التكوين الإلكتروني والتكوين عن بعد ، الشيء الذي يضع التعليم التقليدي موضع تساؤل إزاء بزوغ جامعات مقاولاتية تجارية وافتراسية .

لقد حولت العولمة التعليم العالي إلى سلعة تصديرية ، غير أن المؤلف ينبه إلى ضرورة محافظة هذا التعليم على كونه ثروة عمومية تظل معها المعرفة ملكا مشتركا للإنسانية جمعا ، ومن ثم فإن على الجامعة أن تحافظ على مهامها التقليدية التربوية والاجتماعية ، الشيء الذي لا يمنعها من النهوض بمهام جديدة على مستوى البحث والابتكار والتكوين المستمر وكذا اللجوء إلى تمويلات وشراكات خارجية خصوصا مع عالم المقولة .

وينتقل المؤلف في سياق تناوله للأزمة المالية العالمية وعلاقتها بالتعليم العالي إلى الإجابة عن السؤال التالي: هل ساهم الاستثمار في التعليم العالي والبحث والابتكار في تجاوز الأزمة المالية العالمية وإيجاد الحلول لها؟ وبتعبير آخر ما العلاقة بين الجامعة والنمو الاقتصادي؟ ولعل النقطة العالي والمجتمع؟

ولعل النقطة الأساسية التي ركز عليها المؤلف في هذا النقاش هي أن الإصلاح الاقتصادي

وقف المؤلف بعد ذلك مطولا عند مسألة لا مركزية التدبير للجامعات واستقلالها الإداري والمالي. وقد انطلق في ذلك من الإصلاحات التي جرت خلال الثلاثين سنة الأخيرة في العديد من الدول الأوروبية . ويعد تدبير الموارد البشرية في صلب لامركزية التدبير هذه . ومن ثم عرج المؤلف على التجربة المغربية بإنشاء مراكز الدكتوراه ومدى دورها في التهييء لمهن التعليم العالي والبحث وشروط تحسين فعالية هيئة التدريس الجامعي والأساتذة الباحثين. وعلاوة على ذلك ، فإن الاستقلال يقترن بالتقويم الشيء الذي يستدعي تطوير مؤشرات دالة من لدن وكالات وطنية غير حكومية .

إن ما تم عرضه إلى الآن يسمح بتكوين صورة عن درجات الجامعات الموجودة عبر العالم والعناصر الموضوعية التي سوف ستسمح بالتمييز فيما بينها. وقد اقترح المؤلف استنادا إلى الترتيبات العالمية المعروفة (ترتيب جامعة شنغهاي وترتيب مجلة التايم) تصنيفا ثلاثيا يأخذ بعدة مؤشرات أبرزها الإنتاجية العلمية (عدد الإحالات على منشوراتها العلمية) ونوعية الارتباط بين البحث والابتكار (عدد البراءات وقيمة التعاقدات وعائدات البراءات وشراكات ترمين البحث والملكية الفكرية ..) وجودة التعليم العالي (تقويم الأساتذة والمناهج وعدد الحائزين على جائزة نوبل ..) .
وهكذا فهناك الجامعات العالمية المستقلة (مابين الرتبة الأولى والثلاثمائة) التي تتجاوز ميزانية كل منها الميزانيات العامة لكثير من

تكون إدماجية ومعمولة . وقد تطرق لها من عدة مداخل هي الإصلاح والتنظيم الجامعيين والعلاقة بين البحث العلمي والتعليم العالي والابتكار ودمقرطة التعليم العالي والجودة والامتياز وتكافؤ الفرص ورسوم التسجيل ودعم ولوج الطلبة للتعليم العالي. ولم يخل أي من المداخل المذكورة من استعراض لمثال أو تجربة لإحدى منظومات التعليم العالي المختلفة، فكيف تواجه الجامعة مهامها الجديدة؟ وما هي آليات تفاعلها مع العولمة ؟

عنون المؤلف المحور الثاني : «بإثبات أقطاب جامعة جديدة»، وقد طرح في بدايته المهام الجديدة التي ينبغي أن تناط بالجامعة على مستوى علاقتها بالمقاولة (البحث التعاقدية والاستشارة والخبرة) وبناء مجتمع المعرفة وإعادة الهيكلة الصناعية ونقل التكنولوجيا للرفع من تنافسية الاقتصاد . ويكفي تأكيدا لذلك، الوقوف على ما تقوم به بريطانيا أو بعض الدول الآسيوية عندما تجدد أدوار المسؤولين الجامعيين وتمنح للجامعات الاستقلال المالي والإداري وتشرك الجامعة في رسم وتفعيل السياسات التنموية الترابية والدفع إلى إدماج المراكز الجامعية لخلق أقطاب جامعية كبرى .

من المسلم به أن تكنولوجيا الإعلام والاتصال حققت انقلابا في مناهج العمل والتدريس في جامعات الدول المتقدمة، الشيء الذي يدعو الدول النامية إلى تجديد مساراتها التربوية والبحثية في جامعاتها وتعليمها العالي .

الدول النامية. تليها الجامعات الجهوية (توجد ضمن الخمسائة مرتبة الأولى) وهي تتميز بجودة تكويناتها وبحوثها الأساسية. أما الباقي الذي يشمل حوالي أقل من عشرة آلاف جامعة فيشكل ما يمكن أن نطلق عليه جامعات المستوى المحلي. وبقدر ما سنشهد الجامعات الجهوية تزيادا لتنتقل من 2% من المجموع الكلي للجامعات إلى 10% مع حلول سنة 2020، فإن عدد الجامعات العالمية سيبقى مستقرا.

خصص المؤلف المحورين الأخيرين من الكتاب لتناول قضايا كل من «الجامعة المغربية التي نحتاج لها» و«الأفق المغربي».

ففي ظل هذه التحولات العالمية العميقة التي سيكون لها ولا شك أثر كبير الأثر على شعوبنا المغربية، سوف يكون من المشروع التساؤل عن واقع منظومات التعليم العالي والبحث في أقطارنا ومدى قدرتها على مواجهة التحديات الكبرى ووعي المسؤولين بقدرة هذه المؤسسات على بناء اقتصاد جهوي مغربي تنافسي. وعض أن يتابع المؤلف السياسات التي اتبعت في هذا القطاع منذ الاستقلال، فإنه أثر إتباع مقاربة استشرافية لبسط الطريق القمينة بجعل منظوماتنا المغربية للتعليم العالي والبحث والابتكار في مستوى التحديات المستقبلية.

ينطلق المؤلف من رصد واقع الجامعات المغربية التي يضعها أصحاب القرار السياسي أمام تناقض جلي: تطبيق النظام المفتوح أمام جميع الطلبة في الوقت الذي تكون فيه

مطالبة فيه بتكوين نخب وإقامة الشراكات. وإذا كانت الجامعات، لم تتمكن لحد الآن من صنع صورة أفضل لها في مجتمعاتنا، فذلك راجع إلى تجزئة وتشتت المؤسسات الجامعية ولجوءها إلى الانطواء على الذات. وقد اقترح المؤلف ستة أورش من شأنها أن تنقل على الأقل عشرين جامعة من درجة المحلية إلى درجة الجهوية.

ولتحقيق هذا الغرض، ينبغي إعطاء الأولوية لورش الإستراتيجية أي خلق فضاء مغربي للتعليم العالي والبحث العلمي أو «أفق مغربي» مكمل للفضاء الأوروبي مع إعطاء الانطلاقة لأورش لا مركزية التدبير وتمكين الجامعة من الاستقلال الذاتي والاستثمار في هياكل البحث العلمي وتثمينه وربطه بالابتكار. كما تتمثل في إحداث أقطاب جامعية تنافسية، وإنشاء حرم جامعي بالمعنى الحقيقي للكلمة لكل في كل جامعة، وإصدار مجموعة من التشريعات تخص شروط فتح جامعات أو فروع لها تأميننا لحقوق الطلبة.

ولم يفت المؤلف أن يضع في النهاية برنامج عمل وإصلاح متكامل للجامعات المغربية يبدأ من الحكامة الرشيدة في التسير ودعم الشراكات ما بين الجامعة والمقولة وتدعيم مراكز دراسات الدكتوراه وتشجيع المسارات المهنية المتقاطعة ما بين المقولة ومراكز البحث من خلال إصلاح لمضامين الإجازة والماستر والدكتوراه والاهتمام بالعلاقة ما بين التعليم العالي والتعليم الثانوي والنهوض بكل ما يتيح انفتاح الجامعة على محيطها الوطني والعالمي.

من المساهمة الفعلية في مواجهة تحديات البناء الاقتصادي والسياسي المغربي ، في أفق رفع التحديات النوعية المختلفة التي تتقاسمها هذه المنطقة، كما أن هذه الدعوة إلى تأسيس جامعي مشترك يعتبر من بين أهم المداخل والأسس الضرورية في أفق بناء وحدة وتكامل حقيقيين يتجاوزان منطق الطرفية السياسية ومقتضيات الخطاب الإيديولوجي العام .

تشكل دراسة الدكتور حفيظ بوطالب جوتي إذن عملا تركيبيا وشموليا يحيط بأهم التحولات والتحديات التي تواجه الجامعة والتعليم العالي في البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء . وقد وظف المؤلف في ذلك خبرته وتجربته واحتكاكه الطويل بهذا القطاع . إلى جانب اطلاعه على العديد من المؤلفات والأبحاث المتضمنة في بيليوغرافيا الكتاب . أما بالنسبة للمغرب ، فلم يقف المؤلف عند مستوى الوصف والتشخيص لواقع الجامعة والتعليم العالي في بلدنا ، بل ذهب إلى تحليل واستقصاء جوانب عديدة منه ليخلص إلى اقتراح بعض الطروحات في ضوء التجارب الأجنبية المتنوعة . إن دور ومكانة الجامعة اليوم حاسمين بالنسبة لمسيرة كل مجتمع ، وهذا ما ينبغي أن يتنبه له أصحاب القرار في بلدنا .

لا يمكن لقارئ هذا الكتاب أن لا يستشف الروح الوطنية التي تحدو المؤلف وغيرته على جامعاتنا . غير أن بعض القضايا الراهنة تبقى مفتوحة للنقاش بعد مطالعة الكتاب ، قراءة هذا العمل ليس فقط لأوليئها ولكن أيضا بحكم التحولات المتسارعة التي يشهدها

خلاصة وتعقيب

يختتم المؤلف كتابه بخلاصتين أساسيتين تتعلقان بالأفق المغربي : الأولى تحت عنوان : «عن استيراد النموذج» والثانية «بنور المواطنة المغربية» .

يستهل المؤلف الخلاصة الأولى بالتساؤل عما إذا كان من الضروري التثبيت بنظام جامعي تخلى عنه ذوهه ؟ أم ينبغي أن نأخذ بالنظام الرأسمالي المنبني على المنطق التجاري التسويقي؟ لا هذا ولا ذاك ، فالمطلوب هو العمل على انبثاق منظومة جامعية تجمع بين التعليم العالي والبحث والابتكار ، أساسها الجودة المؤدية إلى الديمقراطية . غير أن ذلك يستلزم بالضرورة مساهمة قوية من القطاعات الصناعية . وهذا ما يتطلب بدوره إحداث أقطاب تنافسية جهوية مغربية تركز على مواضيع ذات اهتمام مشترك (من قبيل تكنولوجيا الإعلام والاتصال والماء والطاقة والبيئة والتنمية المستدامة ومحاربة التصحر) . ولأجراء ذلك ، يجب تأسيس هيئة مغربية (وكالة مثلا) للبحث والابتكار تتكفل بتمويل وتتبع مشاريع و أورش البحث الكبرى . أو ليس في ذلك زرع لبذور مواطنة مغاربة تتطلع إليها كافة الشعوب ؟ يتساءل المؤلف .

إن هذا النداء لتأسيس جامعي مغربي غير نابع من رغبة في تقليد إعادة ترتيب الفضاء الجامعي الأوروبي المنبثق عن اجتماعات بولونيا (1999) واسبانيا (2003) ، بل إنه نابع من رغبة حقيقية في خلق شبكة مغربية للتعليم العالي يتمكن فيها الطالب والباحث

تدبير الجامعة وهيئاتها ودور فاعليها الأساسيين، أي الطلبة والأساتذة، ومعادلة الشهادات وطنيا وجهويا ودوليا، بالإضافة إلى أكبر التحديات المرتبطة بالتنمية المتمثلة في ضرورة ملاءمة التكوين لسوق شغل يتميز طلبه بالظرفية والتحول السريع .

تكمن أهمية هذا العمل، كما أشرنا إلى ذلك في مقدمة هذا التقديم، ليس فقط في ما يتضمنه من أفكار ومعطيات وأراء استشرافية أصيلة، لكن في قدرته كذلك على فتح آفاق لطرح أسئلة جديدة تساهم قراءة هذا الكتاب في بلورتها وتعميقها، خاصة في ظل شرط ندرة الدراسات المغربية (والعربية) حول الجامعة ومستقبلها وأدوارها.

التعليم العالي اليوم . ومن بين هذه القضايا على سبيل المثال لا الحصر، ضخامة الاستثمارات المالية والبشرية المتزايدة التي أصبحت تتطلبها الجامعات والتعليم العالي وظهور رأسمال استثماري متوحش يغزو السوق الجامعية للبلدان النامية والخليجية في ظل العولمة على الأخص .

من جهة أخرى، فإن التحديات التي تواجهها جامعة المستقبل في المغرب وغيره من الدول ذات المستوى الاقتصادي المتقارب لا يتوقف فقط عند عتبة الاستثمارات والإمكانات المادية، بل تتجاوز ذلك إلى دور الجامعة في تأسيس وتأصيل قواعد المجتمع الديمقراطي، وفي مقدمته المشاركة في التخطيط والتدبير والحكمة. على هذا المستوى، تبقى قضايا

التظاهرات العلمية

جامعة التربية مدى الحياة

(مشروع انطلق بداية سنة 2013)

الخلفية والإطار العام :

بعد سلسلة من اللقاءات العلمية وبدعم من وكالة التعاون الألمانية الدولية تم التوقيع بين هذه الأخيرة وجامعة محمد الخامس السويسي في شهر أكتوبر 2012 على اتفاقية تفعيل جامعة التربية مدى الحياة بكلية علوم التربية وبإشراف كرسي اليونسكو لمحو الأمية وتعليم الكبار .

وفي سياق الانفتاح على كافة الفعاليات لمناقشة كافة مكونات هذا المشروع الهام فقد تم تنظيم يوم دراسي بتعاون مع مديرية محاربة الأمية (وزارة التربية الوطنية) تحت عنوان « جامعة التربية مدى الحياة : مشروع للمستقبل » بتاريخ 25 دجنبر 2012 .

وفي كلمته لدى افتتاح هذا اليوم الدراسي ، رحب السيد عبد السلام الوزاني عميد كلية علوم التربية بكل الحاضرين خبراء وممثلي المنظمات والمجتمع المدني والطلبة قبل الانتقال إلى تحديد الإطار العام والتطورات التي أفضت إلى الخروج بهذا المشروع إلى حيز الوجود مؤكدا على أبعاده المتعددة التربوية والاجتماعية والثقافية بل والفلسفية . ذلك أن مشروعا من هذا القبيل يقترن بتساؤلات جوهرية تتعلق بانفتاح الجامعة على كل الشرائح الاجتماعية في مواجهة طلب متزايد ومتنوع . كيف نتصور التربية حتى تكون المجتمعات المتعلمة مفتوحة للجميع بدل أن تكون عاملا في زيادة الفوارق وتوسع الشرخ المعرفي الذي يشكل العقبة الأساس في وجه مجتمع المعرفة ؟ إن الرؤية الموسعة للتربية للجميع تتجاوز نظم التعليم التقليدية بهدف الاستفادة من كل ما هو متاح اليوم من معلومات على نحو مبدع مع العزم على تحقيق المزيد من الفعالية وإكساب الأفراد المهارات الضرورية للحياة اليومية .

العروض والمناقشة :

ألقى العرض الأول السيد الحبيب ندير مدير محاربة الأمية تحت عنوان : « جامعة التربية مدى الحياة : المفاهيم والمنظور » وقد تناول فيه العناصر التالية :

• مهد السيد ندير لعرضه مذكرا بقولة جاك دولور الواردة في تقريره المعنون «التربية، ذلك الكنز المكنون» الداعية إلى تكوين الإنسان المواطن لمواجهة متطلبات الحياة في ظل العولمة من خلال تحقيق الغايات الأربع التالية :

- تعلم لتعرف
- تعلم لتعمل
- تعلم لتشارك
- تعلم لتكون

فعلى الجميع الاستفادة من كل فرص التعلم التي يتيحها الجميع .

• أما مفهوم التربية مدى الحياة، فإنه يعني كل تعلم يتم في أي مرحلة من مراحل الحياة يرمي إلى تحسين المعارف والمؤهلات والكفاءات الشخصية والمدنية والاجتماعية لكل أفراد المجتمع .

• وعند مطالعة كل خلاصات المؤتمرات العالمية لمحو الأمية التي نظمتها اليونسكو (من طهران 1965 إلى كوفينيتيا Confintea البرازيل 2009) فإننا نجد ارتباطا وثيقا وعلى أكثر من مستوى ما بين التربية مدى الحياة ومحو الأمية، على اعتبار أن هذه الأخيرة تشكل الأرضية الأساس للأولى .

• كما يتطلع الهدف 4 من بين الأهداف الإنمائية للألفية إلى محو أمية الكبار بنسبة % 50 في حدود سنة 2015 وخاصة ما بين الإناث، ليس فقط على مستوى برامج التعليم الأساسي ولكن أيضا التعليم المستمر .

• هناك ثلاثة أنواع من المؤسسات تسمح بتفعيل هذه التربية: برامج ما بعد الأمية ومراكز التعلم الجماعية والجامعات الشعبية .

- فبرامج محو الأمية باعتبارها مرحلة مكملة للتعلم وتعزيز المكتسبات فهي وسيلة للتنمية المحلية والاندماج الاقتصادي والاجتماعي للمستفيدين (ات) .

- أما مراكز التعلم الجماعية فهي تستقبل كافة أفراد المجتمع لتمكينهم من تحسين مؤهلاتهم المعرفية واستقلاليتهم بغية تحسين مستوى عيشهم (تعريف اليونسكو) . وللمغرب تجربة خاصة مع هذه المراكز التي انطلقت بدعم من اليونسكو سنة 2007 - 2008 في كل من ورزازات وزاكورة . ثم انتشرت هذه المراكز وتزايد عددها في عدة جهات بدعم من وكالة التعاون الألماني Dv international .

جامعة التربية مدى الحياة

- أما «الجامعات الشعبية» فهي مؤسسات مفتوحة في وجه كل المواطنين لتلقي ما يرغبون فيه من تكوين ليتسنى لهم المشاركة كمواطنين فاعلين في الحياة السياسية والاقتصادية . وتشكل الجامعات الشعبية الألمانية نموذجا بفضل ما راكمته من تجربة وخبرة ناجحة طيلة ازيد من قرن . وقد بلغ عددها اليوم حوالي 940 جامعة استقبلت سنة 2009 حوالي 902 مليون متعلم . إنها تجسيد فعلي للحق في التربية والتعليم للجميع .

- ويرجع نجاح هذا النوع من المؤسسات إلى قربها من حاجيات المواطنين وتنوع ما توفره من تكوينات خصوصا في مجال اللغات والصحة والوقاية والتغذية والفنون والثقافة السياسية والبيئية والتنمية المستدامة والتكوين المهني .

- أما عن التمويل فهو ذاتي في حدود 50% إلى 70% في حين تتكفل بالباقي بلديات المدن والجهات (لاندسر Landers) .

ثم ألقى العرض الثاني الدكتور البشير تامر مسؤول كرسي اليونسكو لمحو الأمية وتعليم الكبار في موضوع : «جامعة التربية مدى الحياة : انطلاق وتفعيل المشروع بكلية علوم التربية»

• في سياق التمهيد للموضوع تساءل الدكتور تامر عن دواعي إقامة هذا المشروع مستندا في ذلك إلى مبررين :

- مواكبة برامج ومستجدات الإصلاح التربوي التي تطلقها المنظمات الأممية والرامية إلى محو الأمية ونشر التعليم والحد من الفوارق (الحق العالمي في التعليم والسعي إلى إرساء مجتمع المعرفة) .

- مواكبة التحولات التي يشهدها المغرب من النواحي الاجتماعية والسياسية والثقافية خصوصا في ظل الانفتاح وانتشار تكنولوجيا الاتصال مع التركيز على فئة الشباب من الجنسين .

وسيتيح هذا المشروع فعليا انفتاح الجامعة على محيطها وإرساء تكوينات متنوعة وجديدة ذات جودة يسهر عليها جامعيون ومكونون مختصون .

• وستركز هذه التكوينات على تحقيق الأهداف الأساسية التالية :

- إكساب كفايات ومهارات عرضانية
- محو الأمية المعلوماتية (من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة) .

- إدماج شبكة من المعارف والمهارات تربط بين النظرية والتطبيق والنقاش والتجربة باعتبارها مقومات جوهرية بالنسبة لممارسة المواطنة .

• سيشكل هذا المشروع منظومة مكملة لباقي منظومات التكوين التكميلية والمهنية (مثل محو الأمية ومراكز التعليم الجماعي والتربية غير النظامية والتكوين المهني . .) وسيتميز عنها بانفتاحه على المواطنين دون أي شروط للولوج (عدا أداء مقابل مادي رمزي جدا الهدف منه تحسيس المستفيدين بأن من حقهم المطالبة بتكوين جيد) ولذلك تنظم دورات لتكوين الكونيين في هذه الجامعة نظرا لخصوصية التكوين (. . .) .

• تقوم بالإشراف على المشروع مؤقتا هيئتان : هيئة للتسيير العام وهيئة مكلفة بتدبير برامج التكوين . وهناك عدد من الشركاء الذين داخل هذه الهيئات على رأسهم وكالة التعاون الألماني Dv International ومديرية محاربة الأمية ومنظمات المجتمع المدني وأطراف أخرى .

• تتوزع برامج التكوين على محاور ووحدات جد متنوعة لكل منها غلاف زمني ويجري التكوين في أوقات ملائمة رمزية وباللغتين العربية والفرنسية إلى جانب لغات أخرى في كلية علوم التربية .

تتوزع محاور البرامج على النحو التالي :

- الثقافة العامة والمجتمع ؛

- التربية الصحية ؛

- هندسة التكوين في محو الأمية؛

- اللغات والاتصال والمعلومات؛

- التدبير وحل المشاكل .

• أما بخصوص خطة ومراحل إنجاز المشروع :

- بعد مجموعة من الأيام الدراسية ، تم إنجاز دراسة جدوى من طرف احد الخبراء سنة 2012 .

- وضع دفاقر التحملات الخاصة بوحداث التكوين وانطلاق بعضها .

- تكوين الكونيين واقتناء المعدات والوثائق .

- إرساء التقويم المرحلي وعدة التقويم النهائي في ذلك مؤشرات قياس التنفيذ والانجاز

- إعداد خطة العمل لسنة 2013 - 2014 .

وقد تلا العرضين نقاش مستفيض تناول قضايا وجوانب عديدة تتعلق بتفعيل هذا المشروع الذي لم يسبق أن عرف المغرب مثيلا له من قبل .