وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
المركز الجامعي احمد بن عبد الرزاق حمودة
سي الحواس بريكة

فرقة بحث PRFU : مشروع التدريس عن طريق الصف المقلوب لتحقيق
فعالية وجودة التعلم عن بعد - المسيلة
بالتنسيق مع: مركز اليقظة البيداغوجية - جامعة المسيلة

إستكتاب جماعي دولي حول

ثقافة الإبتكار البيداغوجي والرقمي

النسق الجامعي العربي أنموذجا

منسق الكتاب
أد/ اسمهان بلوم
المركز الجامعي سي الحواس- بريكة -الجزائر

منشورات:
مركز اليقظة البيداغوجية
Centre de veille pédagogique

ردمك: ISBN: 978-9931-251-32-3
جوان 2023

[Date]

بالتنسيق مع: مركز اليقظة البيداغوجية المسيلة

استكتاب جماعي دولي حول

ثقافة الابتكار البيداغوجي والرقمي

النسق الجامعي العربي آنموذجا

منسق الكتاب

أد/ اسمهان بلوم

عنوان كتاب

ثقافة الابتكار البيداغوجي والرقمي

النسق الجامعي العربي آنموذجا

منسق الكتاب: أ.د/ اسمهان بلوم سي الحواس بريكة -الجزائر

تاريخ النشر:جوان 2023

ردمك : 978-9931-251-32-3

الإيداع القانوني: جوان 2023

عدد الصفحات: 157 صفحة

الحجم:17 24

جميع الحقوق محفوظة

الناشر : مركز اليقظة البيداغوجية ، جامعةمحمد بوضياف ـ المسيلة

منشورات مركز اليقظة البيداغوجية جامعة محمد بوضياف المسيلة

البريد الإلكتروني: cvp@univ-msila.dz

العنوان: **جامعة محمد بوضياف المسيلة**

استهلال:

تكاشف الادبيات والمنطلقات الفكرية الا صلاحية الرامية الى ملامسة اختلالات الممارسات البيداغوجية داخل الانساق الجامعية العربية عن تباين الصياغات المفاهيمية وقصورها خاصة المحددة في سياقات ظرفية تيسر عملية الاختبار الامبريقي لكن التمسك بها يحول دون بناء نافذة معرفية رصينة حول دلالات الابتكار البيداغوجي والرقمي داخل الانساق الجامعية العربية القابلة للاشتقاق والاختبار، فجوهر التأويلات الدلالية مقترن بمستويات مختلفة من التحديد من سياق الميكرو إلى سياق الماكرو، كناظم للتعامل مع حتمية الابتكار البيداغوجي والانتقال من البيداغوجيا الجامعية المتمركزة على منطق المحتويات الى السياق البيداغوجي القائم على منطقية الكفاءات ،المهارات والخبرات ،ليغدواتحديث الهندسة البيداغوجية الجامعية كترسيمة بنائية لنموذج جديد للتعليم والتعلم قائم على الابتكار والتحدث والتجديد وقادر على ادماج فئة الطلبة في عملية بناء القدرات والكفاءات المعرفية طالما ان تضمين الابتكار في مجال البيداغوجيا الجامعية يستوجب جعل الطالب في قلب العمليات التربوية

أرست الطروحات البحثية الداعمة لقيمية التعلم المدمج ،التعلم المقلوب مظلة المعرفة التنظيرية والعينية الراسمة لآليات التميز البيداغوجي،الاكاديمي فالتميز الجامعي ،والتى ارتكز فكر بنائها بمتصل محكات نسقية داعمة وتلاؤمية " لفكر ، إنفعال وسلوك الفئات الأكاديمية " معلم،متعلم ،مسيس ،اداري ، كقوة ومعيار هام للحرية والاستحواذ في آن واحد في المستوى الطوعي للفعل .ليغدوا الاهتمام بالابتكار البيداغوجي بإعتباره أرضية ومدخلا للارتقاء بالنسق الجامعي وتجويده وحتى لانسقط في العدمية فمشاكل الامية الأكاديمية " النمطية،التعصب ،التبلد الانجازي ،الاستبدادوالمأسسة الاكاديمية...."تعد اليات معيقة للابتكار البيداغوجي وداعمة لخلق فئات اكادمية تقبع في خانية التلقي السلبي ,لهذا نرمي الى بلورة معظم الصياغات الابستيمية والعينية العربية المبلورة للادوار النسقية الظابطة لبناء ثقافية الابتكار البيداغوجي داخل السياق المحوصص والموضع "النسق الجامعي " وسبل تجسيدها في الممارسات البيداغوجية

محاور الاستكتاب :

المحور الأول: الابتكار البيداغوجي والرقمي "العناصر المعرفية ،التنظيرية والتكميلية

المحور الثاني: التعليم المقلوب وجدلية ثقافة التغيير«تغيير تحولي ام ثوري"

المحور الثالث:الامية الأكاديمية «القاتل الصامت للتميز الاكاديمي

المحور الرابع :واقع مراكز الابتكار البيداغوجي في الجامعات العربية

الهيئة العلمية للاستكتاب :

أد/ رياض بن رجب	علم النفس المرضي ،جامعة تونس ومدير مخبر علم النفس العيادي وعضو بمؤسسة التحليل النفسي بباريس
أد/ ديدي الرشا	علم النفس العيادي جامعة عين شمس
أد/امل عبد الفتاح شمس	استاذ علم الاجتماع ،رئيس قسم الفلسفة وعلم الاجتماع جامعة عين شمس
اد / عليا العبايدي	جامعة العلوم الاسلامية الاردن
د/ فاطمة عبد الرحمان النوايسة	جامعة مؤتة
هيام موسى التاج	جامعة عمان العربية
د/ وجدان خليل الكركي	استاذ مشارك في علم النفس التربوي ومدير مركز الملكة رانيا العبدالله للدراسات التربوية والنفسية جامعة مؤتة
د/عدن سمير الشميري	جامعة اليمن
د/أسامة عبد الباري	جامعة الزقازيق مصر
د خليل محمد مطهر الخطيب	**جامعة صنعاء اليمن**
أد ضياف زين الدين	جامعة المسيلة
أد/سهير صفوات عبد الجيد	كلية التربية جامعة عين شمس
أد/حاكم موسى عبد الحسناوي	وزارة التربية ، كلية التربية المفتوحة العراق
د/اليحياوي شهاب	تونس جامعة قفصة
د/علاء زهير الرواشدة	الأردن جامعة البلقاء التطبيقية
د/منى الغريبي	جامعة الملك سعود
د/مها أبو رية	الامارات جامعة عجمان
أد/ اسمهان بلوم	جامعة باتنة 1 / الجزائر
أد/ زلاقي وهيبة	جامعة المسيلة الجزائر
د/ سوامس أميرة	جامعة المسيلة الجزائر
أد/ لاميا بوبيدي	جامعة الشهيد حمى الوادي الجزائر
أد/ قجة رضا	جامعة باتنة الجزائر
د/مريم شباح	جامعة باتنة الجزائر
د/رزيقة عليلي	المركز الجامعي بريكة الجزائر
أد/فريدة بولسنان	استاذ التعليم العالي جامعة المسيلة
أد/ خميسة قنون	المركز الجامعي باريكة الجزائر
د/ساعد هماش	جامعة باتنة
أد/ احمد عماد الدين خواني	جامعة سطيف 02 الجزائر
د/ فني غنية	المركز الجامعي بريكة / الجزائر
د، سماتي حاتم	المركز الجامعي بريكة الجزائر
د/ عياش بن الشيخ	المركز الجامعي بريكة الجزائر

أد/ ليندة العابد	جامعة باتنة
د/ سامية حمريش	المركز الجامعي بريكة الجزائر

فهرس الكتاب

	ديباجة الكتاب		الصفحة
01	الإبتكار البيداغوجي كمدخل للتنظير وتكامل المعرفة العلمية في المنظومة التربوية والتعليمية العربية: النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية أنموذجًا	الدكتور/ سُليمان عبد الواحد يوسُف دكتوراه علم النفس التربوي (صعوبات التعلم) - كلية التربية – جامعة قناة السويس - مصر	21-9
02	الابتكار البيداغوجي في الجامعات العربية	د .هبة توفيق أبو عيادة رئيس قسم الإدارة التربوية الجامعة الإسلامية بولاية مينيسوتا	27-22
03	الابتكار البيداغوجي بين التوجيه الثقافي والضرورة المؤسستية رؤية تحليلية سوسيولوجية التربية والتعليم	أ.د. مليكة عرعور عَمري قسم العلوم الاجتماعية/ جامعة بسكرة أ.د. أسمهان بلوم قسم علم الاجتماع/ جامعة باتنة 01	39-28
04	نحو نظام أفضل لأبحاث الدراسات العليا يكفل تحقيق أهداف البحث العلمي) تجربة جامعة القاهرة نموذجا)	محمود أحمد عبد القادر محام، ماجستير في القانون، كلية الحقوق، جامعة أسيوط	49-40
05	L'apport de la classe inversée dans l'intégration de la compétence (inter)culturelle des savoirs du patrimoine culturel immatériel dans l'enseignement / apprentissage du FLE.	Dre. SOUAMES Amira Université Mohamed Boudiaf de M'sila (Algérie), Pre.ZELLAGUI Wahiba Université Mohamed Boudiaf de M'sila (Algérie),	60-50
06	العقل الأداتي وحواضن العطالة الأكاديمية مكاشفة تحليلية لسوسيولوجيا التسطيح.	ط،د/ مرهون امحمد. جامعة محمد بوضياف المسيلة	71-61
07	محو الأميّة الأكاديميّة الرقمية في الفضاءالجامعي الواقع، التحديات	د/ بوزناد سميرة جامعة محمد بوضياف المسيلة	85-72
08	رقمنة القطاع الجامعي كآلية لتعزيز جودة التعليم العالي.	د/ حنان بن ضياف جامعة برج بوعريريج د/ غنية بلعربي جامعة برج بوعريريج	96-86
09	أدوات التعليم الإلكتروني وأهميتها في تحقيق جودة التعليم العالي الحديث	د. فضيلة بوطورة ط.د. علاء الدين الوافي ط.د. حسيبة بليردوح جامعة العربي التبسي- تبسة، الجزائر.	108-97

10	L'analphabétisation numérique au sein de l'université : un obstacle et un défi pour l'enseignement supérieur	BAKHTI Oumkelthoum, M.A.B à l'université Mohamed Boudiaf-Msila. La classe inversée : Pour et Contre Mme / TEBANI IBTISSAM, MCB	116-109
11	الحرية الأكاديمية والخلفيات الأيديولوجية الطبقية للمدرسة والجامعة من منظور" بيير بورديو"	د. رزيقة عليلي، المركز الجامعي سي الحواس – بريكة (الجزائر) د. كميلية قرنان، المركز الجامعي سي الحواس – بريكة (الجزائر)،	133-117
12	تحديات تطبيق التعليم الإلكتروني في الجزائر- النسق الجامعي أنموذجا.	د/ غنية فني علم الاجتماع التنظيم والعمل المركز الجامعي سي الحواس بريكة.	142-134
13	صعوبات التفكير الابداعي بالمدرسة –دراسة ميدانية –	د/ تليجاني نورة د/ شامي زينب جامعة الجيلالي بونعامة/خميس مليانة.	155-143

الإبتكار البيداغوجي كمدخل للتنظير وتكامل المعرفة العلمية في المنظومة التربوية والتعليمية العربية: النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية أنموذجًا

Pedagogical innovation as an entry point for theorizing and integration of scientific knowledge in the Arab educational system: The Solimaniya theory of social and emotional learning disabilities as a model

الدكتور/ سُليمان عبد الواحد يوسُف

دكتوراه علم النفس التربوي (صعوبات التعلم) - كلية التربية – جامعة قناة السويس - مصر

أستاذ صعوبات التعلم المساعد - كلية التربية – جامعة جازان "سابقًا" – السعودية

نائب رئيس مجلس إدارة الجمعية المصرية لصعوبات التعلم

عضو مجلس إدارة الجمعية المصرية للدراسات النفسية

drsoliman2050@gmail.com

ملخص:

هدفت الورقة البحثية الحالية إلى إلقاء الضوء على نظرية تربوية جديدة في العالم العربيسميناها بـ: "النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية"، في إطار الإبتكار البيداغوجي الذي أصبح هو السبيل الأمثل لانتاج أفكار جديدة جديرة بإنقاذ المنظومة التربوية والتعليمة العربية من أزماتها ومشاكلها التعليمية التي تتخبط فيها؛ والتي من أهمها مشكلة "صعوبات التعلم"، وكذا فتح الحوار حول هذه المحاولة التنظيريةالعلمية المتواضعة، أو بالأحرى استمرار الحوار الذي قد بدأ منذ عدة سنوات مضت (والذي لن يكون إلا في صالح مجال صعوبات التعلم ... تخصصنا الأصيل والجميل)؛ حيث توصلنا في هذه النظرية إلى حقيقة علمية جديدة مؤداها "أن صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية أصل قائم بذاتة وصعوبة نوعية أو خاصة في التعلم وليست مشكلة مصاحبة لصعوبات التعلم، لها أساسها العصبي (النيورولوجي) والمعرفي والاجتماعي والانفعالي والچينومي". ورأينا أن هذه الحقيقة تستوجب طرح نظرية جديدة في مجال صعوبات التعلم عربيًا. كما جاءت هذه الورقة البحثية بهدف عرض هذه النظرية من خلال التعرف على ماهيتها، وسياقها الظرفي، وغاياتها وأهدافها، ومرجعياتها النظرية، ومرتكزاتها المنهجية والتطبيقية، وكيفية تطبيقها بيداغوجيًا تخطيطًا وتدبيرًا وتيسيرًا،إضافة إلى الكشف عن رصيد تلك النظرية وموقعها في الأدبيات التربوية والنفسية العربية.

الكلمات المفتاحية: الإبتكار - البيداغوجيا– الإبتكار البيداغوجي- صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية– النظرية السُليمانية.

Abstract:

The current research paper aimed to shed light on a new educational theory in the Arab world, which we called: “The Sulaymaniyah Theory of Social and Emotional Learning Disabilities,” within the framework of pedagogical innovation, which has become the best way to produce new ideas worthy of saving the Arab educational system from its crises and educational problems that are floundering In which; The most important of which is the problem of "learning difficulties", as well as opening a dialogue about this modest scientific theorizing attempt, or rather the continuation of the dialogue that began several years ago (which will only be in the interest of the field of learning difficulties ... our original and beautiful specialty); In this theory, we reached a new scientific fact, which states that “social and emotional learning difficulties are a stand-alone origin and a specific or special difficulty in learning and not a problem associated with learning difficulties. It has a neurological, cognitive, social, emotional and genomic basis.” We saw that this fact necessitates the introduction of a new theory in the field of Arabic learning difficulties.

This research paper also came with the aim of presenting this theory by identifying its nature, its circumstantial context, its goals and objectives, its theoretical references, its methodological and applied foundations, and how to apply it pedagogically, planning, managing and facilitating, in addition to revealing the balance of that theory and its position in the Arab educational and psychological literature.

Key Words: Creativity - Pedagogy - Pedagogical innovation - social and emotional learning disabilities - Solimaniya theory.

مقدمة:

لما كان الإبتكار البيداغوجي يروم إلى تحقيق التعلم مدى الحياة، وبطرق فعالة ونشيطة، واعتمادًا على بيداغوجيات حديثة؛ فإن المتتبع لمجال البحث النفسي والتربوي العربي يلحظ تجريب العرب لعدة نظريات تربوية، كنظريات التربية الحديثة، ونظرية الأهداف السلوكية، ونظرية الجودة، ونظرية الكفايات، ... إلخ من النظريات التعليمية الموجودة في الساحة التربوية الغربية من أجل تطبيقها في مدارسنا وجامعاتنا ومؤسساتنا التربوية العربية استيرادًا، وتقليدًا، واستنباتًا، قصد ممارستها، وذلك رغبة في التحقق من مناسبتها وفعاليتها. والهدف من هذا البحث الدؤوب عن المستجدات التربوية النظرية والإجرائية هو تجديد الوضع البيداغوجي، وإيجاد الحلول الممكنة للمشاكل التي يتخبط فيها تعليمنا العربي والمشكلات التعليمية التي تنخر في مفاصل التعليم العربي؛ والتي من أهمها مشكلة "صعوبات التعلم".

وتُعد صعوبات التعلم Learning Disabilities (LD) إحدى فئات التربية الخاصة، والتي يمكن وصفها بأنها "فئة ذوي المحنة التعليمية" أو "الإعاقة الخفية" إذ لا ترجع إلى سبب واضح وظاهر، ولكنها تعود إلى سبب كامن وخفي وليست مثل أي مرض أو عرض لأي مرض يستطيع أن يشكو منه الفرد إلى المحيطين به، وبالتالي يمكنهم اتخاذ اللازم أمام هذه المشكلة الواضحة، وكذلك لا يستطيع معظم الأفراد أن يشكو منها إن لم يكن كلهم. ومن ثم فقد احتل موضوع صعوبات التعلم موقعًا هامًا وأصبح مألوفًا لدى جميع المشتغلين بالتربية الخاصة، حيث بدأ الاهتمام بشكل واضح بالأفراد الذين ينتمون إلى هذه الفئة بهدف تقديم الخدمات التربوية والبرامج العلاجية لهم، وقد استثارت تلك الفئة – صعوبات التعلم – انتباه كثير من العلماء والمتخصصين في مجالات مختلفة مثل التربية، وعلم النفس التربوي، وعلم الأعصاب، وعلم أمراض الكلام، وعلم النفس اللغوي، والطب، وعلم النفس الفسيولوجي، وعلم النفس العصبي المعرفي مما دفعهم إلى الإسهام في دراستها (سُليمان عبد الواحد وأمل غنايم، 2017 أ، 379).

كما تُعد ظاهرة صعوبات التعلم إحدى الظواهر التعليمية المقلقة والتي لاقت اهتمامًا كبيرًا من الباحثين، نظرًا لتزايد أعداد الأفراد الذين يعانون منها في جميع المراحل المختلفة من الحياة، كما تمثل صعوبات التعلم منطقة قلق في الحيز النفسي للمتعلم تتراكم حولها المشكلات الاجتماعية والانفعالية (سُليمان عبد الواحد، 2014، 146؛ 2015، 18). الأمر الذي يشير إلى أهمية البعد الاجتماعي والانفعالي للأفراد ذوي صعوبات التعلم؛ حيث إنه يمثل جانبًا مهمًا تتم دراسته بصورة جيدة داخل مجال صعوبات التعلم.

ولما كانت صعوبات التعلم تؤثر على الجانب الأكاديمي للفرد فإن الصعوبات الاجتماعية والانفعالية تستمد أهميتها من تأثيرها الكبير على معظم المواقف الحياتية للفرد، ومن هذا المنطلق فإنه قد حان الوقت الآن أن نهتم بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وعدم عزلها عن صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية، حيثُ إن من خصائص الأفراد ذوي صعوبات التعلم وجود قصور في جانب أو أكثر من الجوانب الاجتماعية أو الانفعالية التي تؤثر بدورها في التحصيل الدراسي (سُليمان عبد الواحد، 2011 ب، 115).

ومن هنا يمكننا طرح سؤال هام؛ ألا وهو: هل نحن بحاجة إلى نظرية جديدة في مجال صعوبات التعلم (LD) على الصعيد العربي أم بوسعنا الإكتفاء بما بين أيدينا من نظريات. فلا ضرورة للبحث عن بديل لها؟. سؤال مشروع، ومشروعيته هذه اكتسبها بسبب عجز كامن في صُلب المنظومة المعرفية لمجال صعوبات التعلم بالعالم العربي وفق الاتجاهات المعاصرة، هذا العجز الذي تجلى أيّما تحلّ في عدم تمكّنها من الخروج من حالة الركود المعرفي التي أوصلتها إليه

وأوقعتها في مستنقعه اعتماد البلدان النامية أو دول العالم الثالث، بما فيها بلدان عالمنا العربي على إستيراد العلم من الغرب، فصار العلم يستورد كما تستورد السلع الإستهلاكية، مما يجعلنا نصف العلاقة بين علم نفس/ صعوبات التعلم في عالمنا العربي، وبينه في الغرب، بأنها علاقة الإستيراد والتصدير، وهو وصف يتفق تمامًا مع الوضع الحالي لمجتمعات عالمنا العربي، فدائمًا الغرب هو الذي يُصدر العلم ومجتمعاتنا العربية هي التي تستورد. مما يشير إلى وضعية التبعيّة للغرب علميًا.

والمتفحص لواقع الأدب النفسي والتربوي العربي يجدأن الدول العربية تلجأ إلى استيراد النظريات النفسية والتربوية الغربية التي وضعت في سياق غربي، له خصوصياته المميزة له، إلا أننا كعرب نبلور هذه النظريات الغربية منهجيًا زنكيفها مع الأوضاع المحلية، بل ونستنبتها بشكل تعسفي لا يراعي خصوصياتنا كمجتمعات عربية، مع السعي الجاد إلى زرعها في تربة تربوية تأبى الإستجابة، نظرًا لاختلاف بيئة المُصدّر عن بيئة المستورد الذي يرى في هذه النظرية المستنبتة حلاً سحريًا لإنقاذ الوضع التعليمي العربي المتدهور (جميل حمداوي، 2017، 5)، وذلك تطبيقًا لما يسميه الباحث الحالي بـ "عُقدة الخواجة"، وهذا في إطار مفهوم ذات علمي عربي سلبي، وتقدير ذات علمي عربي منخفض؛ إضافة إلى الممانعة في مجال البحث العلمي العربي للإبتكار البيداغوجي والتجديد.

وبالرغم من هذه الصورة القاتمة لوضعية علم نفس/ صعوبات التعلم بالعالم العربي، جاءت هذه المحاولة العربية التنظيرية والتفسيرية من أجل تكامل ابستيمولوجية صعوبات التعلم؛ حيث حيكت وتم بناؤها في ضوء العديد من المحكات والقيود الجوهرية التي يمكن أن تكمن خلف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية Social and Emotional Learning Disabilities (SELD) بما فيها من محددات: معرفية، ونيوروسيكوفسيولوجية، وبيولوجية وجينية، واجتماعية، وانفعالية. ومن هنا يمكن النظر إلى نظريتنا الحالية– النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية– في ضوء تقاطعات تخصصات بينية متعددة ومتكاملة.

وإذا كانت الحقيقة العلمية يمثلها أداة الاستفهام ما أو ماذا؟، فإن النظرية يمثلها أداة الاستفهام كيف؟، ونحن في الورقة البحثية الحالية نبحث عن كيف. أي أننا في الورقة الحالية نبحث عن الأنساق الفكرية والمفاهيم التصورية حول ظاهرة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (SELD) كإحدى صعوبات التعلم النوعية Specific وتفسيرها، في إطار مترابط للقضايا والمفاهيم التي يتضمنها المجال، وفي ضوء توجهات مختلفة، وهذا مقصد من مقاصد النظرية.

وتُعد النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية The Solimaniya Theory of Social and Emotional Learning Disabilities (STSELD) من أهم النظريات وأحدثها التي فسرت صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ومن أكثرها حراكًا في الوقت الراهن (سُليمان عبد الواحد، 2019 أ، ب؛ 2020 أ، ب، ج، د؛ 2021 أ، ب، ج، 2022 أ، ب)، كما أنها من أكثرها اتساقًا ورصانة لما تحاول بلوغه من دقة وتكامل. فهذا الجهد العلمي المتواضع ما هو إلا محاولة عربية تنظيرية وتفسيرية جاءت من أجل تكامل ابستيمولوجية صعوبات التعلم؛ حيث حيكت وتم بناؤها في ضوء العديد من المحكات والقيود الجوهرية التي يمكن أن تكمن خلف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعاليةبما فيها من محددات: معرفية، ونيوروسيكوفسيولوجية، وبيولوجية وجينية، واجتماعية، وانفعالية. ومن هنا يمكن النظر إلى نظريتنا الحالية – النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية – في ضوء تقاطعات تخصصات بينية متعددة ومتكاملة.

وتتضمن نظريتنا الحالية عددًا من المبادىء ومكامن القوة يمكن حصرها فيما يلي:

1. إن هذه النظرية قد حيكت وتم بناؤها في ضوء توجه تكامل وظائف المخ (الوظائف الاجتماعية، والانفعالية، والمعرفية، والنفس حركية)، الذي لا يؤكد فقط على الجانب النمائي فحسب، بل يوفر منطلقًا واضحًا لكل من نقاط القوة والضعف (الاجتماعية، والانفعالية، والمعرفية، والنفس حركية).
2. إن أهداف ومبتغيات هذه النظرية طموحة؛ فهي تصميم متكامل لعلاقات سلوك المخ فيما يخص الأبعاد والمضامين الخاصة بالجوانب الاجتماعية والانفعالية لِمَ يُظهره الأفراد ذوي صعوبات الاجتماعية والانفعالية من مظاهر سلوكية تتسم بالتعقيد مدى الحياة.
3. إن هذه النظرية توضح كيف أن المحددات في الجوانب الاجتماعية والانفعالية الأساسية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية تُغيّر من التسلسل أو التعاقب الطبيعي للنمو.
4. من الإضافات الجديدة في هذه النظرية هو تصميمها ووضعها لنموذج متكامل في تجهيز المعلومات الاجتماعية والانفعالية أكثر نضجًا واكتمالًا لتفسير صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية (سُليمان عبد الواحد، 2022 أ، 111 – 112).

وتفترض هذه النظرية وجود العديد من الصعوبات الخاصة في التعلم والمرتبطة بالجانبين الاجتماعي والانفعالي لدى الفرد. وكل صعوبة من هذه الصعوبات ترجع إلى قصور نوعي خاص بالناحية الاجتماعية والانفعالية وليس سببًا واحدًا لكل الصعوبات الخاصة في التعلم على اختلافها. وهذه الصعوبات الخاصة "النوعية" هي:

أولًا: صعوبات التعلم الاجتماعية Social Learning Disabilities (SLD):

وهي إحدى الصعوبات الخاصة في التعلم والتى تحدث نتيجة للعديد من الأسباب المتداخلة والمتفاعلة والمتشابكة، أهمها: وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي، وتلف نصف المخ الأيمن، واضطرابات خاصة بنمو النصف الأيمن للمخ، ووجود خلل في التوازن الجيني، وقصور التجهيز والمعالجة الاجتماعية. وتشتمل هذه الصعوبات علي ما يلي: (قصور في المهارات الاجتماعية، وقصور في الذكاء الاجتماعي، وقصور في الكفاءة الاجتماعية).

ثانيًا: صعوبات التعلم الانفعالية Emotional Learning Disabilities (ELD):

وهي أيضًا إحدى الصعوبات الخاصة في التعلم والتى تحدث نتيجة للعديد من الأسباب المتداخلة والمتفاعلة والمتشابكة، أهمها: وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي، وتلف نصف المخ الأيمن، واضطرابات خاصة بنمو النصف الأيمن للمخ، ووجود خلل في التوازن الجيني، وقصور التجهيز والمعالجة الانفعالية. وتشتمل هذه الصعوبات علي ما يلي: (قصور في الكفاءة الانفعالية، وخلل في البناء الانفعالي، والانفعالات الأكاديمية السلبية).

ومن ثم ترى النظرية الحالية أن عدم قدرة الأفرد ذوي صعوبة التعلم الاجتماعية والانفعالية على التجهيز والمعالجة الاجتماعية والانفعالية هو الذي يمثل جوهر أسباب الصعوبة لديهم. إضافة إلى العوامل والأسباب النيورولوجية؛ حيث إن تلف منطقة محددة بالمخ، أو وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي ترجع إليه كل صعوبة من صعوبات التعلم النوعية، بما في ذلك صعوبة التعلم الاجتماعية والانفعالية.

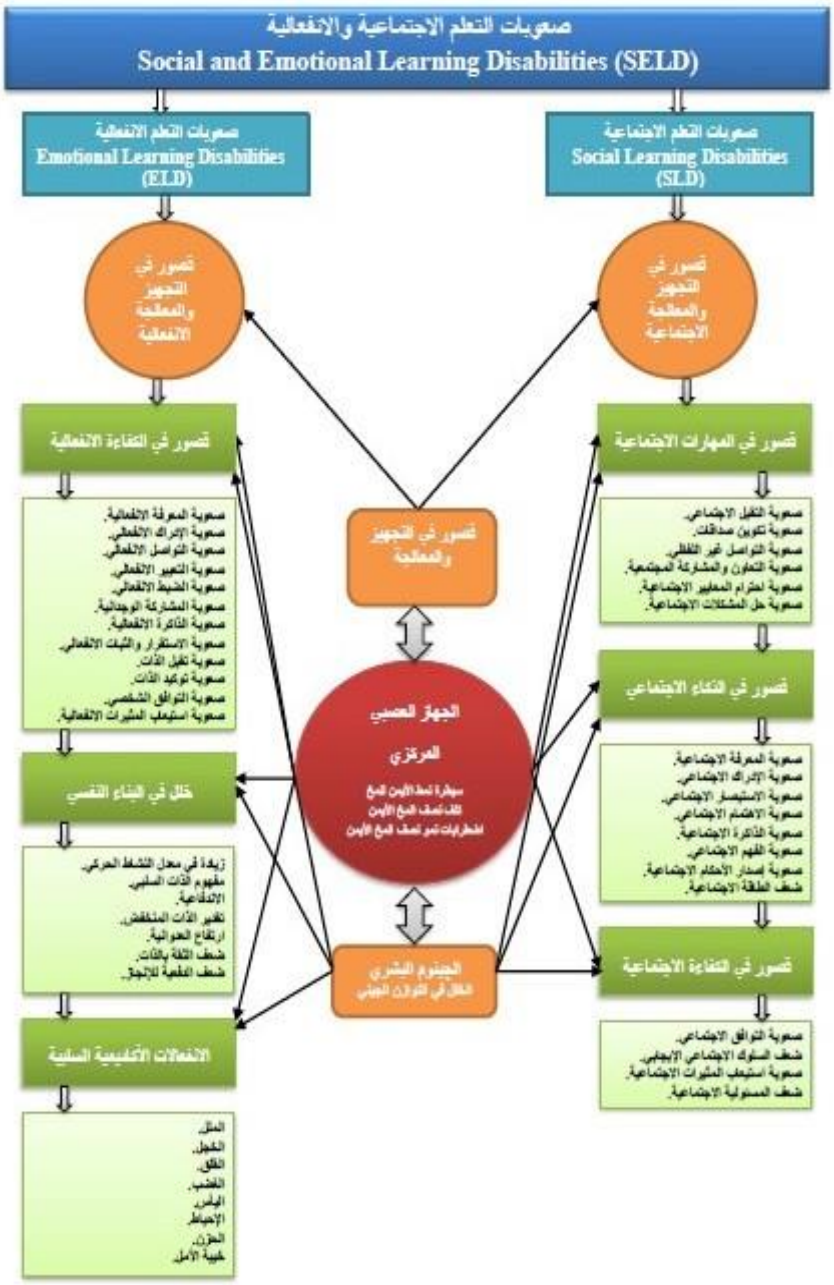
ولما كانت نظريتنا الحالية تتفق مع التوجه القائل بأن كل صعوبة خاصة "نوعية" في التعلم يجب النظر إليها كصعوبة محددة ونوعية وذات خصوصية عن صعوبات التعلم الخاصة الأخرى، فإن هذا لا ينسينا بأن كل صعوبة خاصة غير منبتّة عن الأصل العام، وهو صعوبات التعلم كمجال فسيح تخرج منه كل هذه الصعوبات الخاصة "النوعية" في التعلم (سُليمان عبد الواحد، 2022 ب، 164).

إذن، انطلقت نظريتنا الحالية في رؤيتها لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ليس ككل، أو ليس في إطار عام، بل تنظر إلى صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، في إطار الصعوبات الخاصة "النوعية" في التعلم.

لكن نظريتنا داخل هذا التوجه تؤكد بأن الإطار المفاهيمي والتفسيري والسببي لكل صعوبة خاصة "نوعية" يجب أن يكون غير منفك عن الإطار العام الحاكم لصعوبات التعلم كأصل عام؛ عن الخصائص والمفاهيم والحقائق الكلية للمجال كالتباعد الخارجي External Discrepance – مثلًا – والذي يقدر بالتحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي، وأن ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية ذوي ذكاء متوسط او فوق المتوسط Average-Up Average IQ، واعتبار من ينطبق عليهم محك الاستبعاد Exclusion Criterion ليسوا ضمن فئة ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، وهكذا، باعتبار ذلك من الأصول العامة للمجال، والتي تمثل في ذات الوقت الوشيجة الرابطة لكل صعوبة خاصة بهذه الأُطر والأصول العامة.

وقد أعد سُليمان عبد الواحد (2019 ب، 152) نموذجًا* متكاملًا لتفسير صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، توصل إليه من خلال ما وجده في العديد من أدبيات المخ والچينوم وعلم النفس المعرفي والفسيولوجي والنيوروسيكولوجي وصعوبات التعلم الأجنبية والعربية، وفيما يلي رسم توضيحي له في الشكل التالي:

(*) يوجد نوعان من النماذج العلمية أحدها ينتج من التحليلات الإحصائية باستخدام أسلوب تحليل المسار Path analysis اعتمادًا على نتائج عدد من الاختبارات النفسية التي تدور حول فكرة النموذج، وأخرى تنتج من التحليل النظري للتراث، ومن زاوية اخرى هناك من يرى بأن النماذج تنقسم إلى نماذج سببية، ونماذج تحليلية وصفية، وينتمي النموذج الحالي الذى اقترحناه إلى النماذج التحليلية الوصفية التي نتجت من تحليل المحتوى الخاص بفكرة النموذج المركزية وكذلك من تحليل التراث النظري المساند.



شكل (1) نموذج مقترح لتفسير صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السُليمانية (سُليمان عبد الواحد، 2019 ب، 152)

- **هل لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في إطار النظرية السُليمانية رصيد في الأدب النفسي العربي؟:**

إن ما يلاحظ على الأدبيات النفسية العربية الحديثة (الكتب، والمجلات والدوريات العلمية) في مجال صعوبات التعلم اهتمامها بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، ففي مجال الكتب اهتم عدد منها بالنظرية، مثلاً: كتاب "صعوبات التعلم الانفعالية والاجتماعية بين الفهم والمواجهة" لسُليمان عبد الواحد (2010 ج)، وكتاب "المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية" والاجتماعية والانفعالية لسُليمان عبد الواحد (2011 أ)، وكتاب ثالث عنوانه "ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم" لسُليمان عبد الواحد (2011 ب)، وأخيرًا كتاب "نيوروسيكوفسيولوجيا صعوبات التعلم: دراسات نظرية وتشخيصية معاصرة، وإطلالة على النظرية السُليمانية لصعوبات

التعلم الاجتماعية والانفعالية" لسُليمان عبد الواحد (2020 هـ). وهناك العديد من الكتب تتضمن فصلاً أو أكثر عن صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية منها مثلًا: كتاب "المرجع في التربية الخاصة المعاصرة: ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وآفاق المستقبل" لسُليمان عبد الواحد (2010 أ)، وكتاب "سيكولوجية صعوبات التعلم: ذوي المحنة التعليمية بين التنمية والتنحية" لسُليمان عبد الواحد (2010 ب)، وكتاب ثالث عنوانه "الإرشاد النفسي التربوي لذوي صعوبات التعلم" لسُليمان عبد الواحد (2012 أ)، وكتاب "الأسس النيوروسيكولوجية للعمليات المعرفية وما وراء المعرفية وتطبيقاتها في مجال صعوبات التعلم" لسُليمان عبد الواحد (2012 ب)، إضافة إلى كتاب "الموهوبون والمتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم: خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، ومشكلاتهم" لسُليمان عبد الواحد (2012 ج)؛ إضافة إلى كتاب جماعي باللغة الفرنسية نُشر بدولة الجزائر يحوى فصلاً عن النظرية ليوسُف (Youcef, 2022) عنوانه:

"Théorie soleimanienne des difficultés d'apprentissage social et émotionnel: nouvel itinéraire dans la prise en charge éducationnelle arab".

وأما في مجال الدراسات والبحوث، فنجد أن اهتمامها بصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية واضحًا، حيث يوجد الكثير منها اهتم بتلك الصعوبات النوعية في التعلم منذ إرهاصاتها الأولى وحتى ظهور النظرية السُليمانية في وقتنا الحاضر. وفي هذا الصدد فقد انطلقت العديد من الدراسات والبحوث العربية التي قام بها صاحب النظرية منها ما تناول خصائص ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في إطار النظرية السُليمانية، ومنها ما قدم تدخلاً سيكولوجيا للتخفيف من حدة تلك الصعوبات، حيث طُبقت العديد من هذه الدراسات في مختلف المجتمعات العربية مثل: (مصر: موطن النظرية وصاحبها، والجزائر، والسعودية، والكويت) ومنها دراسات: سُليمان عبد الواحد (2014؛ 2015)، وسُليمان عبد الواحد وأمل غنايم (2017 ب)، وسُليمان عبد الواحد (2019 أ، ب)، وسُليمان عبد الواحد (2020 أ، ب، ج، د؛ 2021 أ، ب، ج، د، هـ، و، ز؛ 2022 أ، ب)، حيث أشارت بعض تلك الدراسات والبحوث التطبيقية منها من خلال نمذجة المعادلة البنائية باستخدام تحليل المسار ببرنامج(Amos 22) إلي نماذج بنائية (سببية) تُفسر علاقات التأثير والمسارات القائمة بين قصور التجهيز والمعالجة الاجتماعية، والانفعالية، وسيطرة نمط معالجة المعلومات الأيمن للمخ، وصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى أفراد عينات تلك الدراسات بمختلف المراحل التعليمية بالعديد من المجتمعات العربية. كما أشارت بعض تلك الدراسات والبحوث أيضًا إلى وجود براهين قد تراكمت حول ارتباط صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بشكل متسق ودال إحصائيًا مع العديد من المتغيرات المعرفية والنيوروسيكولوجية والفسيولوجية والاجتماعية والانفعالية عدا الجانب الجيني وهو الفرض الرابع من فروض النظرية الحالية والتي لم يتم التحقق منه بعد بسبب العديد من القيود والمعيقات الإدارية والمادية التي تواجه الباحث في هذا الشأن.

- **سُبل التكفل متعدد التخصصات في الحقل التربوي العربي لعلاج أو التخفيف من حدة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السُليمانية:**

يرى واضع النظرية السُليمانية أن التشخيص الدقيق يؤدي بالضرورة إلي علاج صحيح وفعّال، كما ينصح بتعدد الطرق والمحكات المستخدمة في تشخيص صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، وذلك لتعدد الفروع من العلوم المختلفة التي تناولت هذا الموضوع مثل الطب، والتربية الخاصة، وعلم النفس التربوي، وعلم النفس العصبي المعرفي، وعلم الأعصاب.

ولما كان هناك تعدد في التفسيرات التي قدمتها النظرية الحالية بدراسة ظاهرة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، حيث اشتملت على الجوانب النيوروسيكولوجية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية والجينية؛ لذلك فإنه من الطبيعي أن تقترح النظرية الحالية مناحي عديدة وفنيات متنوعة لمقاومة آثار الصعوبة، أو التقليل من آثارها على أقل تقدير.

وفي هذا الإطار يحدد واضع النظرية يوسُف (Youcef, 2022, 137-139) عنوانه عددًا من الإستراتيجيات والتطبيقات التي يمكن من خلالها التكفل بذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالحقل التربوي العربي، ويمكن إجمال هذه الإستراتيجيات فيما يلى:

1. دعم وبناء مفهوم للذات أكثر تماسكًا:

وهنا يتم تقديم خبرات ومواقف للإنجاز الأكاديمي يحقق المتعلمين من خلالها النجاح، ومن الإستراتيجيات التي يمكن إستخدامها لدعم وبناء مفهوم للذات أكثر تماسكًا، وذلك من خلال: (التدريس بفاعلية، والدعم والتشجيع، ووضع أهداف مناسبة مع تقديم التغذية الراجعة).

2. بناء وتطوير المهارات والكفايات الاجتماعية والانفعالية:

وهنا يجب أن نستخدم مختلف الأساليب والإستراتيجيات التي من خلالها يكتسب المتعلمين المهارات والكفايات الاجتماعية والانفعالية المناسبة، وذلك عن طريق:

أ. دعم صورة الذات والإدراك الإيجابي لها.
ب. الوعي بمحددات ومعايير وضوابط النضج الاجتماعى والانفعالي.
ج. التدريب على مختلف المهارات والإستراتيجيات الاجتماعية والانفعالية لدعم إكتسابها.
د. دعم بناء وتطوير الحساسية الذاتية للآخرين ومراعاة مشاعرهم.
هـ. العمل على إكساب المتعلمين ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية المهارات والإستراتيجيات والكفاءات الاجتماعية والانفعالية.

3. تطوير وتعديل دور المؤسسة التربوية والتعليمية (مدرسة/ جامعة) في دعم وتعزيز السلوك الاجتماعى والانفعالي الإيجابي:

لما كانت المؤسسات التربوية والتعليمية (مدارس/ جامعات) ليست فقط ذات أهداف أكاديمية وإنما هي مؤسسات تربوية تستهدف بناء المتعلم في كافة جوانب شخصيته، ومنها الجوانب الاجتماعية والانفعالية، ولذا فإنه يجب أن يكون دور تلك المؤسسات متعدد الجوانب ومتعدد الأبعاد، يستهدف دعم وتعزيز السلوك الاجتماعى والانفعالي الإيجابي والمرغوب فيه، وتهيئة البيئة التعليمية الملائمة التي يمارس من خلالها المتعلم مختلف المهارات الانفعالية والعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي.

4. دعم وتكامل التنسيق والتعاون بين المنزل والمؤسسة التربوية والتعليمية (مدرسة/ جامعة):

وهنا يجب إيجاد وإتاحة فرص كافية لدعم وتكامل التنسيق والتعاون بين المنزل والمدرسة/ الجامعة، وهذا يعد ضروريًا للمتعلمين العاديين فما بالنا بالمتعلمين ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية، حيثُ إن هذا التنسيق والتعاون يؤدي إلى مساعدة هؤلاء المتعلمين على التغلب على تجاوز هذه الصعوبات الاجتماعية والانفعالية الخاصة والنوعية في التعلم.

5. التدريب على العمليات النفسية:

وهنا يمكن تحديد العمليات النفسية المتضمنة في موضوعات التعلم، وحينئذ يتم تدريب الأفراد ذوي صعوبات التعلم لتحسين العمليات نفسها، على افتراض أن التدريب على هذه العمليات سيزيد من سعة اكتساب المهارات الأكاديمية ويعتمد على تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في هذه الحالة على تحديد وتحليل أوجه القدرة و أوجه القصور لدى المتعلم في مهارة التعلم.

6. التكامل الوظيفي للمخ:

وهنا يتم استخدام أسلوب التدريب المباشر للمخ والذي يعتمد على نموذج التوازن بمعنى تقديم مثيرات لتنشيط نصف المخ غير المسيطر لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية كل حسب نصف المخ المسيطر لديه.
حيث إن الهدف النهائي لتطوير البرامج العلاجية التي تقوم على أساس نفس عصبي للأفراد ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية هو أولاً فهم العلاقة بين أنماط معالجة المعلومات (وظائف النصفين الكرويين للمخ) والتعلم وبعدها نستطيع من خلال معرفة العلاقة بينهما أن نطور برامج علاجية لهؤلاء الأفراد ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية.

ويرى الباحث الحالي– صاحب النظرية- أنه من الأنسب عدم الاقتصار على أسلوب أو إستراتيجية واحدة للتكفل بذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية؛ وإنما تستخدم أساليب وإستراتيجيات متنوعة حسب نوع الصعوبة ودرجة حدتها.

خاتمة:

يتضح لنا في الأخير، بعد هذا العرض النظري الوجيز لموقع نظريتنا العلمية المتواضعة في الأدبيات التربوية والنفسية العربية في إطار الإبتكار البيداغوجي: إضافة إلى عرض لسُبل التكفل متعدد التخصصات في الحقل التربوي العربي لعلاج أو التخفيف من حدة صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في ضوء النظرية السُليمانية أن الوقت قد حان لإيلاء صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية ما تستحقه من اهتمام معرفي من لدُنّا، لعل أول مفرداته إرجاعها إلى حومة نظرية المعرفية ليتبدى لنا ما بمستطاع هذه النظرية ترفد به المشروع العلمي الساعي إلى دراستها بحثًا فيما يميزها واستقصاء لمدياتها وتدبرًا في الآفاق بوسعنا أن نبلعها إذا ما نحن وفقنا للإلمام بمعارف جديدة هي وسيلتنا الوحيدة لجعل صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في متناول يد التنظير الصائب المستند إلى منظومة معرفية جديدة وذلك بالإنطلاق من خط شروع فكري جديد يتجاوز خطوط الشروع السائدة.

وأخيرًا يقترح صاحب النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية- الباحث الحالي- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث البينية تتناول فئة ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. إضافة إلى إجراء مزيد من الدراسات المستقبلية للتحقق الكامل من بنية النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية على المستوى العربي.

المراجع:

1. جميل حمداوي (2017). نحو نظرية تربوية جديدة (البيداغوجيا الإبداعية). **مجلة الأزمنة الحديثة**، 15، 5 – 18.
2. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2010 أ). **المرجع في التربية الخاصة المعاصرة: ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة بين الواقع وآفاق المستقبل**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.
3. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2010 ب). **سيكولوجية صعوبات التعلم "ذوي المحنة التعليمية بين التنمية والتنحية**. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر والتوزيع.
4. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2010 ج). **صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الفهم والمواجهة**. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع
5. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2011 أ). **المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
6. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2011 ب). **ذوو صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية "خصائصهم، اكتشافهم، رعايتهم، مشكلاتهم"**. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
7. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2012 أ). **الإرشاد النفسي التربوي لذوي صعوبات التعلم**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
8. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2012 ب). **الأسس النيوروسيكولوجية للعمليات المعرفية وما وراء المعرفية وتطبيقاتها في مجال صعوبات التعلم**. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
9. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2012 ج). **الموهوبون والمتفوقون عقليًا ذوو صعوبات التعلم "خصائصم – اكتشافهم – رعايتهم – ومشكلاتهم**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
10. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2014). الكفاءة الاجتماعية الانفعالية مدخل لخفض التنمر المدرسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الإعدادية في ضوء نظرية التعلم القائم على المخ الإنساني. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 47، 1، 145 – 186.

11. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2015). أثر التدريب القائم على الكفاءة الاجتماعية-الانفعالية في خفض الألكسيثيميا والانفعالات الأكاديمية السلبية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، 61، 2، 17 – 60.

12. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2019 أ). النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: محاولة تنظيرية للفهم والتفسير والتشخيص المتكامل (المعرفي، والنيوروسيكولوجي، والچيني) للصعوبات النوعية. **ورشة عمل تكوينية أُقيمت بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة**، الجزائر، 19 نوفمبر.

13. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2019 ب). صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بين الأجداد (المُسنين) والأحفاد: دور الچينوم البشري في سبر أغوارها كصعوبة نوعية في إطار النظرية السُليمانية. **المؤتمر الدولي الأول: "مشكلات المُسنين .. بين الواقع والآفاق"**، والذي نظمته كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة آكلي محند أولحاج، البويرة، الجزائر، 17 – 18 نوفمبر، 141 – 160.

14. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2020 أ). الخصائص القياسية للبطارية العربية لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: الصدق عبر الثقافي للنظرية السُليمانية. **المؤتمر العلمى الدولى الثاني لكلية التربية النوعية بقنا، جامعة جنوب الوادي "التربية النوعية بين مستحدثات العصر والتنمية المجتمعية"**، 18 - 20 فبراير.

15. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2020 ب). النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية كطرح عربي جديد: التحقق الإمبريقي ببعض المجتمعات العربية في إطار تناول نيوروسيكولوجي – معرفي. **المجلة الجزائرية التربية والصحة النفسية**، جامعة الجزائر-2، 6 (1)، 8 – 31.

16. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2020 ج). دراسة إمبريقية للتحقق من النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالبيئة المصرية على عينة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية. **مجلة بحوث**، تصدر عن مركز لندن للبحوث والدراسات والاستشارات، 31، 353 – 376.

17. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2020 د). دور المناعة النفسية في التنبؤ بجودة الحياة لذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمدارس الثانوية الفنية الزراعية في ضوء نظرية عربية جديدة. **مجلة بحوث في التربية النوعية**، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة، 37، 1، 531 – 560.

18. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2020 هـ). **نيوروسيكوفسيولوجيا صعوبات التعلم: دراسات نظرية وتشخيصية معاصرة"، وإطلالة على النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية**. القاهرة: دار زهراء الشرق.

19. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 أ). الإسهام النسبي للمناعة النفسية العصبية وفق النموذج السُليماني التكاملي في التنبؤ بالأفكار الإنتحارية لدى طلبة المرحلة الجامعية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في ضوء النظرية السُليمانية. **الملتقى الدولي الثاني حول: "ظاهرة الانتحار في المجتمعات العربية.. القضية والحلول"**، الذي نظمه كليتا الآداب والتمريض بجامعة تكريت بالعراق بالتعاون مع مؤسسة BRC العلمية والإنسانية، 6 – 8 أبريل.

20. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 ب). النظرية السُليمانية لصعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية: تحليل مسار العلاقات السببية لاختبار صدق النظرية لدى عينات عمرية مختلفة من المجتمع المصري في إطار سيرورة التحول من النمائي والأكاديمي إلى الاجتماعي والانفعالي. **المؤتمر الدولي الافتراضي "البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الوطن العربي الرهانات والمعيقات"**، الذي نظمه المركز الديمقراطي العربي؛ برلين- ألمانيا، بالتعاون مع جامعة فلسطين الأهلية – بيت لحم – فلسطين، والمركز المتوسطي للدراسات والأبحاث الدولية والتشاركية- جامعة محمد الخامس بالرباط – المغرب، خلال الفترة من 6 – 7 مارس، 2، 279 – 291.

21. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 ج). انتقاء وتشخيص ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في ضوء النظرية السُليمانية كمدخل لتحقيق جودة وكفاءة المخرجات التعليمية بالمدارس الإبتدائية بالعالم العربي "رؤية

نيوروسيكوفسيولوجية". **الملتقى الوطني العاشر "جودة التعليم في الجزائر– نحو مشروع تربوي للمدارس المبدعة في التعليم الابتدائي"**، تنظيم مخبر تعليم– تكوين– تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، 4 مارس.

22. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 د). أنماط اللاتماثل المخي الوظيفي البصري لدى أطفال الرياض المعرضين لخطر صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السُليمانية: دراسة نفس- عصبية. **الملتقى الدولي الافتراضي حول: "رياض الأطفال في الجزائر ..آفاق – تحديات"**، تنظيم مخبر علم النفس العصبي والضطرابات السوسيوعاطفية، فرقة بحث "العمليات المعرفية واستراتيجيات التعلم والتعليم البنائي"، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، الجزائر، 6 – 7 أبريل.

23. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 هـ). دراسة عاملية لبناء مقياس منظومة القيم لدى المراهقين بالمرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في ضوء النظرية السُليمانية والتحقق من كفاءته السيكومترية بالبيئة المصرية. **الملتقى الوطني في البيئة الافتراضية: "أزمة المدرسة ورهانات التربية على القيم في عالم متغير"**، والذي نظمه مخبر التربية والصحة النفسية بجامعة الجزائر 2 ابو القاسم سعد الله، مع مخبر تربية تكوين تعليمية بالمدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، 27 أبريل.

24. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 و). فعالية برنامج إرشادي لتنشيط المناعة النفسية في خفض القلق الكوروني لدى طلاب المرحلة الجامعية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السُليمانية. **الملتقى الدولي الافتراضي حول: "الإرشاد النفسي.. الواقع والتحديات"**، الذي نظمه مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي- الجزائر بالتعاون مع مخبر علم النفس العصبي والاضطرابات السوسيوعاطفية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة- الجزائر، 10 – 11 أبريل.

25. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2021 ز). مدى انتشار صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية وفق النظرية السُليمانية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمحافظة الإسماعيلية بجمهورية مصر العربية: دراسة تشخيصية متعددة المحكات. **المؤتمر العلمي الدولي الافتراضي: "القضايا التربوية والإنسانية بين متغيرات الواقع وآفاق المستقبل"**، الذي نظمه مركز الإصباح للتعليم والدراسات الحضارية والإستراتيجية – فرنسا، وبالتعاون مع كلية التربية الأسية، جامعة واسط - العراق، 8 – 9 أبريل.

26. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2022 أ). أساليب التعرف على الأفراد ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في ضوء النظرية السُليمانية بالمؤسسات التربوية والتعليمية العربية بين الأحادية والتعددية. **كتاب جماعي دولي موسوم "اضطرابات التعلم وإشكالية التشخيص"**، إشراف وتنسيق: راضية طاشمة، وعلي مشربط، الجزائر: البدر الساطع للطباعة والنشر، 98 – 126.

27. سُليمان عبد الواحد يوسُف (2022 ب). أنماط الإيقاع البيولوجي اليومي لذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في ضوء النظرية السُليمانية: دراسة عبر ثقافية مقارنة للفروق بين الجنسين. **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**، جامعة العربي التبسي- تبسة- الجزائر، 15 (1)، 158 – 178.

28. سُليمان عبد الواحد يوسُف، وأمل محمد غنايم (2017 أ). تصور مقترح لإعداد وتدريب معلم/ أخصائي صعوبات التعلم بجمهورية مصر العربية لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة "رؤية نفس- تربوية". **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، عدد خاص لنشر البحوث المقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول لمركز تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات بجامعة بنها "تطوير منظومة التدريب وضمان جودة التنمية المهنية والعمل المؤسس"، والمنعقد بقاعة الاحتفالات الكبرى بالجامعة، 9 مارس، عدد مارس، 377 – 386.

29. سُليمان عبد الواحد يوسُف، وأمل محمد غنايم (2017 ب). صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية بمختلف المراحل التعليمية: مراجعة للتراث البحثي في البيئة العربية. **المؤتمر العلمي مشكلات التعليم بصعيد مصر (الواقع والحلول)**، تنظيم كلية التربية، جامعة أسيوط ونقابة المهن التعليمية بمحافظة أسيوط، 26 ديسمبر، 413 – 427.

Youcef, S. A. (2022). Théorie soleimanienne des difficulties d'apprentissage sociale et émotionnelle: nouvel itinéraire dans la prise en charge éducationnelle arabe. Prise en charge des personnes à besoins spécifiques, Approches multidisciplinaires, Ouvrage collectif sous la direction/ Dr : Karima Kheddoucim

الابتكار البيداغوجي في الجامعات العربية

Pedagogical innovation in universities

د .هبة توفيق أبو عيادة

رئيس قسم الإدارة التربوية الجامعة الإسلامية بولاية مينيسوتا

دكتوراه قيادة تربوية الجـامعة الأردنية

Heba_chimist@hotmail.com

في ظل التغيرات المتلاحقة والمتسارعة التي نعيشها في كل يوم بسبب الانفجار المعرفي والثورة الرقمية والانفتاح على العالم بالعولمة كان ولابد من تغيير استراتيجيات التدريس ليس فقط داخل الغرفية الصفية في المدرسة بل في قاعات المحاضرات الجامعية فمن غير المعقول أننا مازلنا في بعض جامعاتنا نطبق التعليم التقليدي والمحاضرة فقط، فنحن في عصر من لايتقد مفيه يتقاد مومن لايواكب التغييرات يستغنى عنه بسهولة، وانعكس هذا للأسف على مجتمعاتنا بإحداث فجوة كبيرة من مخرجات الجامعات واحتياجات سوق العمل وتسبب بحدوث الكثير من التحديات على رأسها البطالة وتدني مستوى الخريجين وعدم مواكبة مهاراتهم لسوق العمل إذ أنهم يمتلكون المعرفة ولكن لايفقهون شيء في التطبيق العملي لأن التدريس فقط مواد نظرية تلقينية ويتم تجاهل الجانب التطبيقي العملي.

ونسلط الضوء هنا على كيفية تفعيل استراتيجيات التدريس الحديثة لاستثمار طاقات الطلبة من خلال تنمية مهارات التفكير الإبداعي وإكسابهم المعارف وصقل المهارات وبناء الخبرات وتعزيز الثقة بالنفس وتنمية الشخصية من خلال التركيز على بيداغوجية الابتكار في الجامعات والتركيز بشكل أكبر على التعلم القائم على حل المشكلات وإدارة الأزمات والتفكير الإبداعي بقيادة حكيمة وحصيفة من أعضاء هيئة التدريس جنبا إلى جنب مع الابتكارات الرقمية مثلا لصفوف الافتراضية وتقنيات الذكاء الاصطناعي والفصول الدراسية المعكوسة والعصف الذهني وتحفيز الطلبة على التعلم الذاتي والبحث عبر الانترنت وكذلك تعلم الأقران من خلال العمل بمجموعات بحثية الوقت الذي يقضي هزم لاؤهم الطلبة في مهامهم الدراسية إلى تغيير كيفية تقديم المعرفة للطلبة.

إن الابتكار البيداغوجي" إجرائيًا :"هو فهم وتحسين ومشاركة ممارسات التدريس والتعلم عبر التخصصات والمدارس لإعداد جيل جديد من المتعلمين مدى الحياة وتعزيز التفكير والتفكير في التدريس والتعلم من خلال البحث العلمي الموجه الذي يرتكز على محور ينأساسين :جودة معرفية وتعليمية لأعضاء هيئة التدريس وتطوير أساليب تدريس مبتكرة وتعزيز ونشر البحوث التطبيقية لتحقيق الابتكار والريادة.

ومن خلال سعي هذه التجارب في علم أصول التدريس إلى تحسين التعلم من خلال زيادة المشاركة والإدماج والتطبيق العملي لإكساب المهارة وتنمية التفكير والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات من خلال التعلم القائم على المشاريع والذكاءات المتعددة والحوار وتحفيز الطلبة على بناء وتنفيذ مشاريع وخلق بيئة تفاعلية جاذة وآمنة مفعمة بالطاقة والإيجابية والأفكار البناءة لاستكشاف المهارات العقلية والتأمل والتخيل وتفكير إبداعي يتميز:

سبل مقترحة لدعم الابتكارالبيداغوجيفيالجامعات:

• التدريب المستمر :من خلال دعم ورش العمل التربوية وإما تخفيف الدورة التدريبية أو دفع الرسوم الزائدة للدورة لأعضاء هيئة التدريس الذين يرغبون في إنشاء دورات .

• مهارات البحث العلمي :مساعدة الطلبة على تطوير مهارات البحث العلمي والإحساس في المشكلات واستشعارها قبل حدوثها وصياغتها كسؤال بحثي للمشاركة العلمية والفعلية في حل المشكلات.

• إنتاج المعرفة بحيث يشارك الطلبة بالاطلاع على المعرفة وقراءتها قراءة ناقدة وبناءة للعمل على إنتاج المعرفة من خلال استثمار المعرفة المتاحة قدر الإمكان واستخدام أساليب علمية لانتاج معارف ابداعية وابتكارية جديدة والمشاركة في النشر التعاوني للمعرفة.

• تعزيز ثقافة الابتكار كنهج أساسي في التدريس في الجامعات بأن لايتخرج أيطال ببدون مشروع ابتكار يفيد وطنه ومجتمعه سعيًا لخلق رواد أعمال بمشاريع ابتكارية .

• تقييم مستمر بتغذية راجعة (360) درجة من خلال تقييم مدى رضا الطالب عن نفسه وتجربته في الابتكار وتقييم أقرانه أيضا وتقييم عضو هيئة التدريس.

• تنمية مهارات التفكير الإبداعي والابتكاري والناقد والتصميمي وتوسيع آفاق تفكيرهم من خلال استراتيجيات التدريس الواعدة والذكاءات المتعددة .

• العمل التعاوني التشاركي بروح الفريق من خلال بناء مساحة للتفاعل بشكل خلاق للطلبة مع بعضهم البعض والتعاون العلمي من خلال توفير مناخ تحفيزي ملائم لإنتاج الأفكار والحوار والنقاش فتعلم الأقران أو مايسمى بالتعلم غير الرسمية في زوايا الجامعة وممراتها إلى وقاعاتها التدريسية وقاعات الدراسة تعزز بناء أفكار جديدة وتعلم أكثر مرونة لدعم أنواع مختلفة من التدريس.

• حاضنات الأعمال من خلال احتضان مشاريع الطلبة وأفكارهم لترجمتها لمشاريع حقيقية على أرض الواقع وربطها بشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي لتقديم الدعم اللازم فكريًا ومعرفيًا وماديًا وتقنيًا وتقديم الدعم اللازم لنجح المشروع وضمان استمراريته.

• تسويق المشاريع الإبداعية من خلال إنشاء وحدة في الجامعة لتسويق أفكار الطلبة الإبتكارية وأبحاثهم في معارض لمؤسسات وشركات المجتمع لتعود بالعائد والتعزيز المادي والمعنوي على الطلبة وتحفيزهم على إنتاج مزيد من الأفكار من خلال بيئة إيجابية محفزة ومشجعة وداعمة وحاضنة على إنتاج الأفكار.

• استثمار التقنيات الرقمية الذكية: يظل تطور التقنيات الذكية وتطور مهارات الطلبة الجامعيين البارعين تقنيا وتميزهم في إعداد العروض التقديمية متعددة الوسائط والتعلم الذاتي من خلال الانترنت على أجهزتهم الذكية مباشرة .

• فلابد من توفير بنية تحتية ذكية ومختبرات وتوفير شبكة اترنت وموقع للجامعة وتوفير قاعدة بيانات تتيح للطلبة سرعة الوصول للمعلومات واستخدامم واقعال انترنت والمشاركة في مؤتمرات فيديو افتراضية، والتعلم المدمج، والفصول الدراسية المعكوسة، إذ أن الابتكار الموجه رقميًا يعد أكثر ملاءمة لبعض الموضوعات من خلال خلق مساحة أكبر للتفاعلات والحوار والنقاش بأريحية بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة دون التقيد بوقت أو زمن أو مكان محدد .

• نشر المعرفة :وهي أعلى مراتب المعرفة كيف يستطيع عضو هيئة التدريس من تطوير مهاراته وخبراته ومعارفه من خلال تنمية مهنية وفكرية مستمرة ويعمل على نقلها لطلبته وصقلهمها وتوجيههم بطريقة ذكية وحكيمة ورشيدة للتعلم :أو العلم الصمت، ثانيه احسن الاستماع، ثالثها الانصات، رابعها العملبه، خامسها نشر المعرفة، من خلال دورة كاملة متكررة، إذ تبدأ بالمعلم وتبدأ مرة أخرى بمجموعة جديدة من المعلمين ينقلون معارفهم التي تعلموه الآخرين.

الدراسات السابقة

معاوي (2022) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع ومكونات الإبداع والابتكار كأحد الدعائم أو الركائز الأساسية التي يجب تبنيها في المؤسسات الجامعية من أجل تطوير النشاط العلمي لهيئات التدريس الجامعية في المؤسسات الجامعية، من خلال محاولة إسقاط الجوانب المتعلقة بالمفاهيم الأساسية للإبداع والابتكار وأهم المصطلحات ذات الصلة بالإبداع، وأيضا معرفة سمات الشخصية المبدعة وصولا إلى تحديد مكونات الإبداع الأساسية الواجب توفرها لدى الهيئات القائمة على المؤسسات الجامعية أهمها عنصر الأصالة، الطلاقة، المرونة والحساسية للمشكلات، كما نهدف من خلال طرح هذا الموضوع إلى تحديد أهم تصنيفات الإبداع وأخيرا تحديد المراحل والمستويات الأساسية للإبداع، وكذا محاولة البحث في أثر كل عنصر من مكونات الإبداع على تطوير مخرجات البحث العلمي على مستوى المؤسسات الجامعية .

ولقد توصلتا لدراسة إلى جملة من النتائج، أبرزها ضرورة توفر مكونات أو عناصر الإبداع لدى الهيئات العاملة بالمؤسسات الجامعية من أجل تطوير أنشطة البحث، وكذا ضرورة التركيز على هذه المكونات من خلال عقد جلسات تدريبية لكل أعضاء الهيئة البحثية للتعريف بهذه المكونات، باعتبارها النواة الأساسية لتحقيق المستوى المطلوب وترقية المؤسسات الجامعية، وهذا من خلال عقد دورات تكوينية أو دورات تدريبية موجهة لأفراد الهيئات التدريسية من أجل ترقية البحث العلمي من خلال تطوير عنصر الإبداع لديهم حتى نصل بالجامعات العربية إلى تحقيق التنافسية في مجال البحث العلمي.

منشد (2022) يعد الابتكار التعليم يأمرا بالغ الأهمية في القرن الحادي والعشرين، ويجب أن يكون الهدف الأساسي للنظام التعليمي لكل جامعة أو صف دراسي أو مؤسسة تعليمية .

إن الأساتذة مسؤولون عن إعداد الطلبة لمواجهة التحديات الجديدة لذلك فأنطرق التدريس المبتكرة أصبحت مهمة للحفاظ على حماس الطلبة.

يسلط البحث الضوء على الابتكار التعليمي في الجامعات ويقدم مراجعة لأشكاله وميزاته ومنها جياتهو أهميته في القرن الحادي والعشرين .

لقد وجد أن أنواع الابتكارات التعليمية مصنفة اجتماعيا وتقنيا .بالإضافة لذلك، تؤكد الورقة أن طرق التدريس المبتكرة لا تقيم جميع الطلبة بنفس مستوى الفهم وإنما وفقا لقدراتهم ومهاراتهم المختلفة.

الرشيدي (2022) لقد أصبح الابتكار المؤسسي مطلبا حتميا للجامعات السعودية لتحقيق التميز في أدائها المؤسسي بما يلبي توجهات رؤية المملكة وتطلعاتها في تحقيق الجامعات السعودية مراكز متقدمة في مصافي الجامعات العالمية، وهذه الدراسة ستعتل تقديم تصورا مقترحا لتحقيق الابتكار المؤسسي في الجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة2030 ،وذلك باستخدام المنهج الوصفي في استقراء مفهوم الابتكار المؤسسي وأهميته، وتحليل واقع الابتكار المؤسسي في الجامعات السعودية من خلال الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة، وتوجهات رؤيةالمملكة في الابتكار المؤسسي.

وقد أظهرت النتائج أن واقع الابتكار المؤسسي في الجامعات السعودية مازال دون المستوى المطلوب في جميع مجالاته، بالإضافة على وجود بعض المعوقات والتحديات التي تواجه الجامعات في تطبيق الابتكار المؤسسي، وخلصت الدراسةإلى تقديم تصور مقترح لتحقيق الابتكار المؤسسي في الجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة2030 ،وأوصت بالاستفادة من التصور المقترح ووضعه محل التنفيذ.

هيئة التحرير (2022) .عرض المقال دعم جامعة الشارقة للمبتكرين .الابتكار من أجل المستقبل يستحوذ على رؤى وخطط الدولة، وإمارة الشارقة التي لا تألو جهدًا في سبيل مستقبل زاخر بالتقدم والتنمية المستدامة، ولتكون الإمارات منصة متقدمة تستقبل المبدعين والمبتكرين في كافة مجالات العلم والثقافة والصناعة والاقتصاد وغيرها، لترسيخ حضارة الأمة وتطورها وبناء يستوعب التقدم العلمي ويساير حركة النمو العالمي المتسارع في العلوم والصناعات، وذلك لتوفير بيئة متطورة ومتقدمة لصناعات ورؤى تؤسس لرفعة شأن الإنسان وتطوير الخدمات الحكومية المقدمة للناس، واختتم المقالب التأكيد على فعالية الابتكار التي انعقدت مؤخرًا في الشارقة؛ من خلال عرض أحدث ماتوصل إليه الطلبة في مختلف كليات الجامعة والمؤسسات التعليمية والأكاديمية، وكذلك الدوائر الحكومية والمؤسسات الخاصة من أفكار وابتكارات تسهم في تأسيس منصة تحتضن رؤى المبدعين والمخترعين من أجل المستقبل الواعد

((Jugembayeva, & Murzagaliyeva, 2023 أكدت هذه الدراسة أن استعداد الطلبة للتنسيقات التعليمية المبتكرة عاملا حاسما يمكن أن يؤثر على فعالية التحولات الرقمية في مؤسسة التعليم العالي .

يمكن أن يوفر تقييم الاستعداد الابتكاري للطلاب للانتقال إلى نموذج الجامعة 4.0 إرشادات حول الإجراءات والسياسات التي يجب اتخاذه التحقيق أهداف التحول الرقمي للمؤسسة التعليمية .تهدف هذه المقالة إلى دراسة العناصر العلمية والتربوية الأساسية التي تتسبب في تطور الشكل التعليمي في سياق اتجاهاتا لتكنولوجيا المتقدمة وتحديد استعداد طلاب الفيزياء للابتكار للتعلم الرقمي ضمن نموذج الجامعة .4.0 تم توسيع الاستطلاع ليشمل المنتدى عبر الإنترنت University 4.0:آفاق تحديث مناهج تدريس الفيزياء .وأظهر تنتائج المسح مدى استعداد طلاب الفيزياء لتطبيق المناهج الرقمية في التدريس في أربعة أبعاد .كان لدى الطلبة مستوى عالمنالإبداع وموقف إيجابي تجاه الأنشطة التعليمية المبتكرة (M = 3.89)؛كما كان لديهم مستوى عالمنا لتحفيز للتدريب الرقمي المبتكر ومعرفة كافية بكيفية مساعدة التدريب له مع لى تحقيق أهدافهم التعليمية وكفاءتهم المهنية والشخصية (M = 3.85) ؛وكان لديهم مستوى عالمن محو الأمية الرقمية .(M = 3.96) تكمن القيمة العلمية لهذه المقالة في إظهار المنهجية المتقدمة لتحديد وتقييم درجة الاستعداد الابتكاري للطلاب في عملية الانتقال إلى تنسيق تعليمي جديد جامعة .4.0 يمكن استخدام هذه المنهجية في عملية تطوير استراتيجية مبتكرة لتنظيم العملية التعليمية في ظروف الصناعة 4.0 مع مراعاة تحدياتها وفرصها.

((Amante, & Fernandes, 2023أكدت هذه الدراسة على التعاون بين الأوساط الأكاديمية والصناعة موجودا منذ بعض الوقت، ولكن كان هنا كتحول في كلمنإ عدادات التعليم والقوى العاملة للعمل معا بشكل وثيق، وتنسيق المبادرات عبر جميع القطاعات، وهي التعليم العالي (HE) والتعليم والتدريب المهني (VET) والصناعة، في محاولة لد فعال ابتكار بشكل متبادل، وتوفير الفرص للانتقال من المفهوم إلى العمل، وتشجيع ريادة الأعمال، وتحسين استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وغيرها من المهارات الصلبة والناعمة التي لا تقل أهمية، بهدف سد الفجوة القائمة بين ساحة التعليم والتعلم وعالم الأعمال .إدراكا منه أن قطاع التعليم والتدريب المهني، يجب أن يكرس HE والحكومة والصناعة لإقامة شراكات تعتبر أساسية لتطوير البحث، مما يؤدي إلى الجودة، والمزيد من الأعمال، وفي نهاية المطاف،الرفاه الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع، اتحاد من 14 مؤسسة بوليتك نيك برتغالية تشارك في تربوية مبتكرة برنامج تدريبي،" التعلم القائم على عمليات

الإبداع المشترك "،وهو مشروع ضمن مبادرة Demola Portugal (2021-2023) ،وفي معهد البوليتكنيك في فيسيو (IPV) مع رقم مرجعي .POCH-04-5267-FSE-000818 .

ثم يتم وضع هذا البرنامج التدريبي، بمنهجياته النشطة، موضع التنفيذ من خلال مشروع 1000 - Link Me Up" ."Ideiasفيدراستنا،سنركزعلىاحتياجاتوتوقعاتوخبراتأعضاءهيئةالتدريس IPV ومعلمي المدارس المهنية الذين شاركوا في الدورة التدريبية .من خلال تحليل الاستبيانات والمحافظ الإلكترونية للمشاركين في النسختين الأوليين) يناير - يونيو 2021 وسبتمبر - 2021 فبراير (2022 ،نعتزم الإجابة على الأسئلة التالية (i) :ماهي مهارات التيسير التي يمكن استخدامها بشكلها من قبل المعلمين المشاركين في (Demola) الابتكار التربوي دورة تدريبية فيIPV ؟ (ii) ماهي الأدوات / المنصات التي يمكن أن تعزز تعلم الطلبة وتعاونهم بين مختلف أعضاء الفريق وممثلي الشركة والمتدربين / الميسرين؟ تؤكد البيانات التي تمجمعها أن مبادرة ديمولا البرتغال توفر نهج فعال التقريب سعادة منسوق العمل ومواكبة التقدم والابتكار.

الخاتمة :

إنعرض اتجاهات مختلفة في علم أصول التدريس البياغوجيا لابتكار يحاجة ضرورية في جامعاتنا العربية من خلالم قترحات أختتمها كما يلي:

هدوء فكري :تراجع عن تلقينا لمعرفة بمحاضرات زخمة وإفراط في التفكير في أي شيء يمكن وصف هب أنه خاطئ وضرورة أن يتقبل أعضاء هيئة التدريس والطلبة أنه لا توجد إجابة واحدة صحيحة بل أن هنا كأفكار عديدة وتناقضات كفرصة إيجابية للفهم وحل المشكلات واتخاذ القرارات ومن الأهمية منح عقولنا فترة هدوء وتأمل لتنية حدسنا وتطوير ذاتنا .

نزاهة تفكير أكاديمية :من خل التعزيز التفكير في الجانب العاطفي وإثارة دافعية الطلبة نحو التعليم والتعلمب إيجابية وسعادة في التعليم العالي، إذ يستلزم الهدوء الفكري وتطوير مهارات الطلبة ومحو الأميةالرقمية والتأكيد على المسؤولية والجدية والحزم في الفصل الدراسي، والحاجة لاستخدام مصادر موثوقة للمعلومات وتحري الوصول للمعرفة من مواقع علمية ومجلات محكمة تتسمب الثقة واعتماد تلك المصادر بشكل من اسبوت وثيق المراجعب نزاهة ونسب الحقوق لأصحابها من خلال توثيق علمي والتمتع بأخلاقيات الباحث وتحسين المهارات البحثية.

الذكاء العاطفي :تشكيل مشاعر إيجابية ترتبط ارتباطا مباشرا بالتعلم الناجح والدافع الجوهري وتحقيق الأهداف وتعزيز حب الطالب لنفسه أولا والإيمان بقدراته وحبت خصصه وحبجامعتهوحبوطنه وتعزيز الانتماء والولاء لوطن هو جامعته ومجتمع هو الإيمان بقدراته وأفكاره من خلال تنمية مهاراته لابتكار مشاريع تعود بالنفع والخير لمجتمعه .

دعم مؤسسي :سواء كان الدعم بالإيمان بالابتكار والابداع والجودة ودعم أعضاء هيئة التدريس وأفكار الطلبة ماديًا بتخصيص ميزانية مناسبة لدعم البحث العلمي والأفكار الابتكار والمشاريع وتقديم تدريب واستشارة من قبل مختصين وخبراء مؤهلين، وتوفير الأدوات العملية اللازمة لتفعيل الاستراتيجيات الواعدة وتوفير بيئة رقمية ذكية ومراجع رقمية من خلال مكتبة رقمية والمشاركة في المسابقات العالمية والمؤتمرات المحلية والعالمية والسعي المستمر لتنمية المهارات وتطوير الذات .

إن عضو هيئ التدريس في الجامعة هو المحرك للتنمية والمحفز للإبداع والداعم للابتكارات والمنمي للتفكير فهو الذي يصقل شخصيات الطلبة التعليمية من خلال كيفية التدريس وتأسيس فلسفة التعليم وتجذير ثقافة الابتكار لدى الطلبة وتنمية مهارات التفكير من خلال تقديم المعرفة وتوجيههم لانتاجها وأفضل طريقة لنقل المعرفة للمجتمع وتطبيقها بشكل عملي .

المراجع

المراجع العربية

الرشيدي، شيخة ثاري النفعي .(2022) .تصور مقترح لتحقيق الابتكار المؤسسي في الجامعات السعودية في ضوء رؤية المملكة .2030 مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، مج ,46ع 1،.117 - 79

الزامل، أروى بنت عبد الله .(2022) .متطلبات إدارة الابتكار في الجامعات السعودية .مجلة الفنونو الأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع،ع 85،.135 - 112

معاوي، عبد العظيم .(2022) .مكونات الإبداع والابتكار كدعائم أساسية لتطوير النشاط العلمي في المؤسسات الجامعية . المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات، مج ,3ع 3،.43 - 12

منشد، هدى صالح .(2022) . الابتكار التعليمي في التدريس في الجامعات .مجلة اب نخلدون للدراسات والأبحاث، مج ,2ع 9،.519 - 501

هيئة التحرير .(2022) .الابتكار من أجل المستقبل :جامعة الشارقة تدعم المبتكرين .مجلة الرافد، ع 296،.35 - 34

يعقوب، بسمة أحمد عبد الحافظ محمد،الكرداوي،مصطفىمحمدأحمد،وهريدى،فتحية حسن عبد الوهاب .(2022) . دورالبراعةالتنظيميةفيتحقيقالابتكارالمستدامبالجامعاتالمصرية :دراسةميدانية .مجلة البحوث المالية والتجارية،ع 3، - 325 358.

المراجع الأجنبية:

Amante, S., & Fernandes, R. (2023). Aligning HE pedagogical innovation with VET, industry, and research partnerships: Insights on the demola portugal initiative. Education Sciences, 13(1), 93. doi:https://doi.org/10.3390/educsci13010093

Jugembayeva, B., & Murzagaliyeva, A. (2023). Physics students' innovation readiness for digital learning within the university 4.0 model: Essential scientific and pedagogical elements that cause the educational format to evolve in the context of advanced technology trends. Sustainability, 15(1), 233. doi:https://doi.org/10.3390/su15010233

الابتكار البيداغوجي بين التوجيه الثقافي والضرورة المؤسستية
رؤية تحليلية سوسيولوجية التربية والتعليم
Innovation pédagogique entre orientation culturelle et nécessité institutionnelle
Une vision analytique de la sociologie de l'éducation et de l'enseignement

أ.د. مليكة عرعور عَمري
قسم العلوم الاجتماعية/ جامعة بسكرة
أ.د. أسمهان بلوم
قسم علم الاجتماع/ جامعة باتنة 01

استهلال:

بمنطقية نقدية لثقافية التعليم البنكي يكاشفالمفكر البرازيلي باولو فرايري Freire Paulo "رائد الاستكشاف النقدي للتعليم التلقيني ، في كتابه المشهور"تعليم المقهورين (Oppressed the of Pedagogyعن كينونة سلبية تضع هذا النمط التعليمي كسياق تعليميترويضي يبرمج الطلبة على االخضوع ويدفع بهم الى مواقع العدمية الفكرية والذهنية. يروم الابتكار البيداغوجي في سياق تثمين ترسيمة منهجية مغايرةنقديةتشجع التفكير والتأمل والنظر كمنوال ابستيمي كافي لهندسة وتأسيسيةعملية بناء العقل التنويري عند الطلبة. وهذا يتأتى عن طريق خلق أنشطة للتجديد البيداغوجي وتنويع أماكن ومواقع وفضاءات التعلم،و تفعيل بيداغوجيات المشاريع التعليمية، وإدماج مهارات وعمليات التفكير ضمن المساقات الاكاديمية.

فالممارسة الأكاديمية موجهة بالعقل الناقد للمعلم، بمعنى أن الفعل التربوي أو البيداغوجي يتأرجح بين دلالاته المنطقية والإنسانية التي تشكل الواقع المهني عموماً،وهذا لن يكون الا في سياق انساق جامعية تعيش على إيقاع حركية التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال كأداة مساهمة في التعلم والتعليم و في الابتكار.

ان موضوع الورقة البحثية الموسومة ب" **الابتكار البيداغوجي بين التوجيه الثقافي والضرورة المؤسستية رؤية تحليلية سوسيولوجية التربية والتعليم**

" يعد كمحاولة رائجة في الفكر السوسيوتربوي العامد الى بناء ثقافية الابتكار البيداغوجي والرقمي في سياق التأكيد على ترسيمة مفهومية قوامها سياق الفعل البيداغوجي le contexte de l'action pédagogique، شكل التدخل البيداغوجي la de l'intervention de pédagogique وأخيراً سيرورة التعلم le processus d'apprentissage

مقدمة :

1. **تعريف الابتكار البيداغوجي:**

في كثير من المؤلفات العلمية يعرف الابتكار بأنه " المقدرة على تطوير فكرة أو عمل أو تصميم أو أسلوب أو أي شيء آخر وبطريقة أفضل وأيسر وأكثر استخداماً وجدوى " (CHARLOT Bernard (1993), p20)، وبالتالي ممارسة الفكرة الجديدة لأنه يعمل على توفير الجهد والوقت لأجل تحقيق الأهداف المستقبلية، كذلك يعرف الإبتكار هو " إيجاد الفكرة أو التصميم أو الأسلوب من العدم بحيث أنه لم يكن له مثيل من قبل "(BOUVIER Alain, 1986, p 30) لأجل تحقيق غاية كانت بعيدة المنال، وفي تعريف ثالث يرى الابتكار بأنّه " ما يبديه المرء من قدراتٍ للتخلص من نمط التفكير العادي، وإتّباع نهجٍ جديد في التفكير عند الاهتمام بالابتكار يجب البحث عن الأشخاص الذين يملكون العقول القادرة على البحث والتطوير والتأليف "(.CHARLOT Bernard (1993), p27) مبني على الابتكار والإبداع، وهنا يكون التركيز على الكيفية التي تحفز بها الأفكار أكثر من الكيفية التي نبتكرها بها،

أو بعبارة أخرى كيف يُحفَّز المخ للتوصل إلى أفكار جديدة لم يكن ليتوصل إليها المعلم في المعتاد؟ في غالب الأحيان يترك المبدعون عقولهم تشرد وتتأمل، ويمزجون الأفكار دون قيود، وغالبًا ما يَنتُج الابتكارُ عن مقارنات غير متوقعة على أثر الربط بين موضوعات لا تجمعها علاقة بالضرورة. كذلك يمكن توليد الأفكار بطريقة أخرى عبر التعامل مع المشكلة كما لو كانت مشكلة عامةً. إذا كنت تواجه مشكلة ما، فإن الاحتمال الأكبر أن الآخرين يواجهونها كذلك. قدِّم حلًّا فربما تصل حينها إلى فكرة مبتكرة، وهذا يعني أن الابتكار يستعمل القدرات والمهارات المتميزة لأجل تطوير ما يصبو الفرد إلى تحقيقه مستقبلاً، وهنا قد يتقاطع كل من مفهوم الإبداع Creativity والابتكار Innovation ، حيث يختلف الأول عن الأخير في كون الإبداع هو الإتيان بأفكار جديدة وحلول فعالة، بينما الابتكار هو عملية تنفيذ وممارسة لتلك الفكرة بطرق وأساليب مناسبة للحلول أو البدائل المقترحة لتجسيد الفكرة، وعليه تنحصر فكرة الابتكار في كسب دعم المجتمع الأكاديمي والعلمي لأجل تجسيد مبدأ إدخال شيء جديد إلى الصورة القديمة لأي شيء في الحياة الاجتماعية الخاصة الاجتماعية أو المهنية ومنها المواقف التعليمية ((Havelock R.G. et Huberman Michaël, 1980, p41) التي يقوم بها المعلم في المدرسة مع الحفاظ على البنية توافقية بالضرورة، حيث أنه الغاية من ذلك هو التبسيط في تقديم الأفكار (الفهم) أو الأفعال (الممارسة) في ذلك الموقف الاجتماعي أو التأكيد على إستراتيجية التطوع المرتكزة على التغيير المقصود والإرادي لإعطاء قوة دافعة للجانب الوظيفي لممارساتي للعمل، أو حتى البعد الإجرائي للفعل لفهم معنى الابتكار، وبالتالي فإنه بات من الضروري أن يقف الفاعل للابتكار موقف المحرك الرئيسي لفعل الابتكار.

إن الابتكار التربوي أو البيداغوجي يعنى تبني مفهوم جديد في ميدان عمل التعليمي أو تعديل مدلوله بإدراج طرائق جديدة أو حتى إحداث ثورة في أساليب ممارسة الفرد لوظيفته أو أدوات التعليم جديدة في أداءها، مما يتطلب الالتزام والتجربة، التعلم والخطأ (Cros Françoise, 1998) لخلق توفيقية موقفية داخلية وخارجية في آن واحد، وبالتالي فإن الابتكار هو تعريض الذات لهزات داخلية فكرية وسلوكية يترتب عنها للاضطراب والحزن على بعض عادات والممارسات أو مفاهيم والتصورات التي عهدها الفرد منذ سنون طويلة، وارتد عليها في حياته المهنية أو الاجتماعية أو حتى الخاصة لبلوغ درجة من لراحة معينة، ترتب عنه اتخاذ قرار بالمحاولة والقيام بالفعل الجديد بشكل إرادي واعي ذاتي نتيجة تقديرات الفرد ذاته لما يحتاجه هو أو غيره في موقفه الاجتماعي أو المهني وبالتالي غير مؤسساتي، هذا يعني أن الابتكار يتحرك أو ينشط في

الحياة الفرد بتأثير من الضمير المهني التعليمي (PERRENOUD Philippe, 1993, p197) أو المعلم الذي يتحرك باستشعار الأنا بوجود خلل على مستوى الأداء سواء الخطأ صادر من قصور في بنيته المعرفية والسلوكية أو نابع من المؤسسة وبنيتها غير المواكبة للتغيرات محيط، الذي يشكل *مجال العمل* عموماً، وهو يشكل تحفيز لبعث الالتزام وتوجيهه لجعل الابتكار إجراءً فعلياً غايته تحسين عمله؛ من ناحية ومن ناحية أخرى؛ استخدام المهارات الحقيقية في تحليل ممارسات الفرد التي تستهدف المشاكل لتضع لها حلولاً مناسبة ، وتنمية الثقافة عموماً التي تسمح للفرد بالبحث نمط أدائي أكثر جودة وفعالية، وبالتالي اختيار أو تخيل الاستراتيجيات والأدوات والمواقف والإيماءات الأدائية التي تتكيف حقًا مع الأغراض التي يسعى وراءها.

وعليه فإن، الابتكار على مستوى الفعل الابتكاري البيداغوجي، يشير إلى أساليب التدريس الجديدة مشتملةً على الأهداف والطرق غير العادية الممكن إتباعها من أجل تحقيق تلك الأهداف التعليمية (MOSCOVICI Serge, (1979) متعلقة بنمو وتطور المستوى الذهني والفكري للمتعلم وفي نقل نوع معين من المعرفة والمهارات، كما تشير أيضاً الفعل الابتكاري البيداغوجي إلى " طريقة التدريس المتبعة وممارستها من قبل المعلمين أصحاب الاختصاص " (PERRENOUD Philippe, 1993, p187) من خلال النشاطات المشتركة بين المتعلمين والمعلمين، والتي تعتمد على تبادل الأفكار والمعلومات مضمون المادة الدراسية المبرمجة من طرف المدرسة وفق المهارات التي يتمتع بها المعلم، والتي يسعى إلى تغييرها باستمرار لمواكبة التغيرات المعرفية الحاصلة في كل الميادين العلمية، الذي يعتمد على النقاش، والحوار، وبذلك يعرف الابتكار البيداغوجية بأنه " قيادة وتوجيه المتعلم سلوكيا وفكريا، تفكيرياً وإكسابه قدرات ومهارات تمكنه من تطوير ذاته وفق ما تمكن الأدوات والأجهزة المتطور " (Cros Françoise, 1998) باستخدام طرائق متباينة ومتجددة يُجدها المعلم الطموح والمبتكر، وبالتالي يتمكن المعلم من تطوير سُبل التدريس التي يستخدمها المعلمون أثناء الممارسة البيداغوجية الجديدة في شكلها أو مضمونها أو كليهما.

2. خصائص الابتكار البيداغوجي

في تفكير الفرد يعد الابتكار موضوع للبحث باعتباره منظورًا معرفيًا ومن جانب أخر فإنه يقدم رؤية تكاملية لهذه الفكرة بناءً على الخصائص التي تميز الابتكار وهي كالآتي (MARSOLLIER Christophe (1999, p. 11-29):

1.4. فكرة الجديد: يسعى النموذج البيداغوجي الجديد أو المبتكر إلى الانتقال بالتعليم والمعلم بما يحمل من تكوين وبحثاً علمياً، إضافة إلى الانتقال من منطق التلقين والشحن المعرفي والذي يؤدي إلى الإلقاء السلبي الأحادي الجانب، إلى منطق التعلم والتعلم الذاتي، وتنمية الحس النقدي وروح المبادرة، عن طريق التفاعل الخلاق بين المتعلم والمدرس، وبالتالي فإن السمة " فكرة الجديد " تدعو إلى مراعاة السياق والممارسات القائمة بالفعل للممثل وثقافة المراقب، والتي تؤكد على الطبيعة النسبية للابتكار، حيث " يمكن العثور على الجديد في الممارسة الأدائية التربوية " (MARSOLLIER Christophe, 2000) مثل تنظيم المناقشات في الدورات المستوحاة من الممارسات وتم إدراكه من نقائص أو فجوات في التعليم.

2.4. الابتكار عملية: في كثير من التعريف عُرف الابتكار بأنه عمليةً، حيث ورد عن ماكينون بأنّه " عمليةً تتميز بأصالتها وقابليتها للتحقيق، وهي عملية ممتدة عبر فترةٍ زمنية معينة، كذلك عرفه تورانس بأنّ الابتكار ما هو إلّا عملية معرفة

الثغرات، والخلل في المعلومات " (BRU Marc, 1991, p86)، ومن ثم البحث عن الدلالات السلوكية لسد الثغرات المعرفية والفكرية وتفكيرية عند المتعلم، والربط بين النتائج الظاهرة للمتعلم بعد الاختبار، وأخيراً يتم تطبيق الفروض، وإجراء التعديلات المناسبة، والمقارنة بين النتائج ونشرها وتبادلها، وعليه فإن الابتكار هو قبل كل شيء عملية بمراحلها وزمانتها، حيث يؤدي في كل مرحلة للابتكار التزام المعلم إلى مواجهة الصعوبات والاكتشافات، وهكذا يظهر الابتكار بتصرفات وسلوكات الشخص وفقًا لعلاقته بالجديد، والخلاف والمختلف، هذه العملية التي تقوي الهوية المعلم والمتعلم وتعطي معنى لحياتهم متجدد ومتطور.

3.4. ظاهرة التغيير: يعد الابتكار ظاهرة مستمدة من التغيير، التي تحدث لكل شيء موجود مادي، حيث يؤدي الاختلاف في عوامل، مثل: البيئة، والتوقيت، والتفاعلات، إلى اندثار أمور، وانبثاق أمور أخرى تحل محلها مختلف شكلاً أو مضموناً أو وظيفةً، ومن هنا يصبح الابتكار في النهاية يؤدي إلى تبدل الحال الوضع التربوي القائم إلى آخر مختلف من حيث الجودة التفاعلية والتربوية التعليمية (BOUVIER Alain (1986), p 30-32) وبالتالي يكون التعليم أفضل أو تطور دائم، وعليه فالتغيير مكونة للابتكار لأن أي ابتكار ينتج أو يحث على التغيير ليس فقط في ممارسة التدريس والمتمدرس أي المتعلم ذاته وجودة أساسية للتعليم والأكثر أهمية، التي تمكن المعلم من جعل سيرورة التعليم أو التفاعلية الصفية ايجابية مرضية ومواكبة للمستجدات النابعة من الثورة الرقمية أو المعلوماتية.

4.4. إجراء نهائي: يعد الابتكار إجراء تصحيحي لإزالة سبب عدم المطابقة المكتشف شاملة أي إجراء يتم اتخاذه لأجل خفض الجودة أو رفعها، وبالتالي فالابتكارات إما إنتاج جديد مغاير تماماً عن سبقه أو تحسين بعض طرق التدريس، وعليه فإن المعلمون المبتكرون مدفوعون عمومًا بالرغبة في التحسين والتقدم والقيم التي تقوم عليها التدريس الحديث أو المبتكر، ومن ثم تجمع المدرسة الحديثة بين التيارات والجهات الفاعلة والممارسات ذات الأهداف المختلفة (BRU Marc, 1991) التي تسمح بالتفاعل الصفي المناسب الذي يتميز بالديمقراطية مع قبول الاختلاف بين المتعلمين، حيث تتعايش نماذج مختلفة القدرات والمهارات، وبالتالي لا يمكن أن تكون البيئة المدرسية مشتركة خالية من الحساسيات النابعة من اختلاف ثقافات، معتقدات، لتشكيل مدرسة الخاصة للحفاظ على هوية المتمدرسين والمدرسين.

3. الفعل البيداغوجي الابتكاري بين التقيد والحرية

دعونا نقارن حالة الابتكار في التعليم بتلك الموجودة في القطاعين الصناعي والتجاري، حيث تحرك الديناميكيات مصالح اقتصادية مرتبطة بتفاعل المنافسة، حيث تتحكم الشركات الإنتاجية والجودة والقدرة على التكيف باستمرار في مشاكل جلب أشياء جديدة والتي تكون محور العملية التعليمية(MARSOLLIER Christophe, 2000)، لذا يعتمد البقاء على قيد الحياة على أهمية الخيارات والقدرة على تنفيذها في بيئة معينة و احتلت الموقع الاستراتيجي في السوق، وبالمثل، مقارنة بمجال الحرف الخدمية والفن، إذ يجب على الفاعلين دمج الابتكار كعنصر ضروري لتطور ذواتهم ومحيطهم، وأساليب تعلمهم، مما يجعل وظيفة المعلم في التعليم أساسية بداهة في وضع أي نمط تفكير أو رصد المخاطر ، أو تعقب صعوبات الابتكار، ومن ثم فإن المعلم يتمتع بسيادة نسبية في فصله أي حرية الممارسة المهنية، بمعنى أنه يتمتع بحرية التعبير والعمل والتفسير واستخدام الأمثلة التي يرى أنها مناسبة لبلوغ الهدف، وما يشكل ضغطًا على عاداته وخياراته التربوية والتعليمية اليومية قراره في إعادة إنتاج غالبية الأساليب التي يتكون منها عمله سنويًا لأنه غير خاضع لأي التزام بالابتكار(**الحسن اللحية، 2015، ص79**)، وبذلك يظهر المعلم أخيرًا كممثل اجتماعي لفعل اجتماعي البيداغوجي الذي تحدد المدرسة لوصي على المتعلم والتي تحدد وسائله وكيفياته وآلياته والتالي تضبط الفعل البيداغوجي الابتكار، الذي

يستوجب التمتع في غالب الأحيان بحرية حقيقية في طريقة التصرف المعلم مع تلاميذه وزملائه، ولكن هذا محدد في إطار المدرسة، أولاً بوجود التعليمات الرسمية بشكل صريح تحول دون الفعل البيداغوجي الابتكاري من خلال وجوب التقيد به كالبرامج والمواعيد، المضامين المعرفية المرتبطة بالموارد المدرسة **وثانياً** طريقة تشغيل الهياكل التنظيمية للمؤسسة التعليمية كتوزيع المتعلمين في الصف، وتوزيع المباني، والجداول الزمنية للتمدرس وما إلى ذلك (**الحسن اللحية، 2015، ص103**) من الممارسات السلوكية المؤسستية للمعلم والتعلم على حد السواء.

إن حرية الممارسة الفعل البيداغوجي الابتكار كامن في الحيثيات السلوكية والأدائية للمعلم أي حرية ضمنية للفعل البيداغوجي الابتكاري، ذلك أن حرية المعلم هذه حرية تحت القيود، وهو ما يستدعي مسؤولية شخصية وجماعية له، والتي عند الشعور بها على هذا النحو، تعيش في توتر دائم بين الرغبة في مساعدة الطلاب؛ وهذا نابع من تشبع ثقافي بتقدم وتطوير قدرات المتعلم واستثمار مهاراته وقواه الكامنة؛ والرغبة في تحقيق الذات والخوف من سوء التقدير؛ النابع بضرورة الالتزام بما حددته الإدارة المدرسية وصاغته المؤسسة المدرسية من قوالب سلوكية للمعلم تتجلي في ثنايا الفعل البيداغوجي؛ مع هذا الوجود المتعدد الأوجه لنظرة المعلم والبيئة المدرسية للفعل البيداغوجي عموماً والابتكاري على وجه الخصوص، إضافة إلى التحديات التي يتعرض لها للفعل البيداغوجي الابتكاري في تحديد الخيارات التربوية (MARSOLLIER Christophe, 2000)،تجد وظيفة التدريس نفسها؛ بشكل متناقض؛ محمية قانونًا ولكنها متاحة للغاية من الناحية المهنية الأدائية أو الممارستية، وهذا ما يفسر سبب عدم تناسق الابتكار في التعليم بشكل كافٍ مع الخيال أو الإبداع أو الاختراع، في مقابل توافر الكثيرً مع الوعظ والقبول والالتزام بضرورة الابتكار، من خلال الالتزام بالنتائج المتوقعة من المدرس والمؤسسة المدرسية في آن واحد، وبالتالي فهي مشروعاً أو ممكناً على مستويات اجتماعية مختلفة(MARSOLLIER Christophe, 1999, p20):

- ✓ على مستوى الطالب؛ المتعلم ذا العمر 7-8 سنوات، يلقون نظرة نقدية، التي من المفروض تكون موجهة للمتعلمين في سن المراهقة عندما تكون القضايا أكثر وضوحًا وتوقعاتهم ولومهم وحقوقهم وهو أكثر قدرة على النقد والتحليل الموضوعات.
- ✓ على مستوى أعضاء فريق التدريس الذين، إذا كان بإمكانهم تقديم أفضل دعم مهني في ممارسة الفعل الابتكاري البيداغوجي، بما يحمله من تحفيزات للمعلمين والمتعلمين على حد السواء، وعليه فإن هذه المستوى يشكل قوة ضاغطة في الهيكل التنظيمي للمؤسسة المدرسية التي توجه الحياة الاجتماعية اليومية فيها (**عبد الحق منصف، 2007، 231**)، لأن المعلمون على المستوى الوظيفي قد يستفيد المعلمون مباشرة من الإنجازات التلاميذ أو عيوب التي تمنح المعلم مساحة من الحركة الفكرية والسلوكية في الصف خاصة وفي المؤسسة المدرسية عموماً يمكن من الشعور بالأمان يساعد على استخدام قوة الخيال لتوليد أفكار إبداعية، على اعتبار أن الشعور بالأمان أحد أهم عناصر ومكونات الثقافة الابتكار التي المعلم بحاجتها للوقوف على كيفيات الابتكار البيداغوجي.

إن إحساس المعلمون بالأمان داخلي يعد زاد لنمو حاجته إلى التحكم في العوامل الخارجية وازدياد الأفكار الإبداعية التي بحاجة إلى تجسيد في الواقع البيداغوجي، وغالبًا ما يظهر ذلك في شكل إبداء الانتقادات على النقائص الواردة في الأسلوب البيداغوجي القديم، أو عدم الموافقة، واتخاذ جميع القرارات، وخلق عقلية لا تقبل سوى ما يراه المعلم مناسبًا(**الحسن اللحية، 2015، ص187**)، غير أن هذا الأسلوب الناقد يضعف هذا منهج القيادة المدرسية، ومن ثم المطلوب لخلق ثقافة ابتكار مناسبة لاكتمال الفكرة إبداعية، التي تستوجب تشاركيه تطورية فعالة بين فاعلي المؤسسة

المدرسية سواء كان مدير أو زملاء عمل، ذلك أن العقل المطمأن يفرز تقبل أفكار الآخرين الجديدة والتي تبدو بعض الاحيان غريبة أو غير مناسبة أو أنها تتطلب ظروف مغايرة للواقع الراهن، ومن ثم لا بد أن تطبق المؤسسة المدرسية سياسات وأنظمة تدعم التوازن بين العمل لتعليمي والحياة الشخصية للمعلم، مما يترتب دعم والثقة في حياتهم المهنية والخاصة كذلك.

- ✓ على مستوى آباء التلاميذ الذين لديهم القدرة على التعبير عن عدم رضاهم وتوقعاتهم التعليمية للمتمدرسين، والتي تعد قوة تفرض على السلطة المدرسية الرسمية في إعادة توجيه ممارساتها الرسمية وضبطها لحرية المعلم سواء في المسائل التربوية كالتعامل مع الفشل المدرسي أو القضايا التربوية كالعنف في المؤسسات، وهي مظاهر تترتب عن عدم في الواقع لمؤسستي المدرسي ومن أهم أسبابها قويض الحركة الفكرية للمتعلم وعدم استثماره لقدراته الابتكارية.
- ✓ على مستوى عالم العمل وبشكل أعم المجتمع ككل، الذي يفرض على المجتمع التعليمي واجب التقدم والابتكار من خلال نقل توقعاته أو حتى وصمهم من خلال التفسير الذي تنقله المؤسسات الإعلامية في المجالات التقنية واللغات والمعالجة الجديدة الفشل المدرسي والعنف.

4. مكونات الممارسة الابتكارية البيداغوجية

تتعلق **الابتكار البيداغوجي** كممارسة أو سلوك صادر عن المعلم بشكل أساسي في أولاً الاختيارات التعليمية، أين يتم تحديد مهام الطلاب، الموضوعات التوجيهية، الاستراتيجيات والأساليب لتوجيه التعلم، واختيار الأهداف وطرق التقييم، التي يخضع لها المتعلم لرصد مدى كفاءة البيداغوجية الجديدة التي يتخذها المعلم عند إعداد فصله وطرق التدريس في إدارة النشاط الطلابي والتنظيم التربوي (MARSOLLIER Christophe, 1999, p19)، أقل في كثير من الأحيان لموضوع الابتكار، إذا كانت البيانات الكمية الدالة على مستوى المتعلم توفر بعض المعايير العامة حول هذا المكون - الاختيارات التعليمية - المحدد لتطور الممارسات التربوية، فإنها لا تسمح لنا بفهم خصوصية العلاقات التي تكون على المحك بين المعلم والجدة أو التجديد التربوي، وهنا يظهر المكون الثاني نتيجة العلاقة الترابطية التكاملية بالجزء الأول وهو الاقتراب من عملية الابتكار؛ من وجهة نظر علم النفس الاجتماعي من العمل؛ حول علاقة المعلمين بالابتكار (PERRENOUD Philippe, 1993, p177) في ممارسة مهامهم البيداغوجية.

5. طبيعة الفعل الابتكار البيداغوجي

الفعل البيداغوجي هو فعل اجتماعي في المقام الأول له هدف تسعى لتحقيقه كل من المعلم والمؤسسة، وعليه فهو له صورتين مرتبطتين هما الفعل الابتكار البيداغوجي مشروع تربوي وذا طابع منطقي (CROS Françoise, 1993, p173-177) ، حيث تفاعل هذين المعطيين يأخذ الفعل الابتكاري البيداغوجي مدي يتجاوز في حدوده عن الفعل الاجتماعي عموماً والفعل البيداغوجي الكلاسيكي أو التقليدي.

1.7 الفعل الابتكار البيداغوجي مشروع تربوي: إن أوضح تمثيل الأنواع المختلفة من الابتكارات نابع في الحقيقة من أصل هذه العملية ذاتها وإطار العمل لفعل التربوي، الذي يقع فيه دوافعه، ظروف ظهوره وقضايا رئيسية التي يتعلق الفعل البيداغوجي كالصف ومكوناته، المتعلم ومستوياته، المادة التعليمية وشففيتها وحداثتها، حيث يمكن تفسير الفعل الابتكار المدرسي أو البيداغوجي الرسمي على عدة مستويات اعتمادًا على مصدر أو أصل ترتيبها في البيئة الواقعية المدرسية (BONAMI Michel et GARANT Michèle, 1996):

1.1.7. الأصل مؤسسي: ويعكس الأصل المؤسسي المجال أو نطاق وطني الواسع، حيث يتم فرضه أو التوصية به على جميع المؤسسات التعليمية عبر الدولة بموجب المراسيم المنظمة للحياة المدرسية الرسمية وتعاميم القوانين التوجيه لكل التفاعلات والفعاليات التي تتم فيها تربوية أو تعليمية أو إدارية، والتي تتعلق في الغالب ببرامج التعليم وتشغيل المهارات والكفاءات وتنظيم الممارسات وهياكل نظام التعليم، الغرض منها توحيد الإجراءات التعليمية الكلاسيكية والمبتكرة حول مشاريع المنطقة التي تدمج مشاريع الدورة حول الموضوعات الموحدة مثل محو الأمية أو تطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، يجب على المتعلم الإلتزام بها؛ باعتبارها بعد أساسي أول في بنية ثقافة الابتكار؛ في ممارسة الفعل الابتكاري البيداغوجي.

إن ضرورة تطبق على كافة القوانين التنظيمية على كافة مستويات المؤسسة المدرسية، مما يجعل أفرادها وخاصة المعلمين يتحمسون ويشاركون في قبول فكرة التجديد والتطوير من خلال تطبيق الابتكار كعملية للتغيير، في المقابل توجد فئة منهم لم يشاركوا ولا يقبلوا رغم فهمهم الحاجة إلى التغيير من الناحية المنطقية (**عبد الحق منصف، 2007، ص187**)، نتيجة شعورهم بالخوف من الجديد المبتكر على المستوى الشخصي للمعلمين، هنا يلعب التزام المعلمين نحو المدرسة دورًا محوريًّا في التغلب على هذا الخوف، بقدرة ثقة المعلمين في بذل جهد اختياري شخصي، وهنا يكمن الاختلاف بين الإذعان للمؤسسة المدرسية والولاء لها، إذ أن ممارسات الفعل الابتكاري البيداغوجي يتطلب علاقات ارتباطية تسودها المحبة والثقة المتبادلة بين جميع المستويات بالمؤسسة التربوية التي تمكن من بذل الجهد بشكل اختياري، فعند المشاركة في العملية الإبداعية تصبح عقول المتعلمين أكثر تقبلًا للتعلم والنمو اللذين يعدان حاجة أساسية لديهم.

في غالب الأحيان، تبذل المؤسسة المدرسية ومتخذي القرار فيها لدعم عمل معلميها كي يحققوا حاجتهم للنمو، مما يجعلهم يحظون بالتحفيز اللازم والمناسب للاندماج في مشروع المؤسسة(Havelock R.G. et Huberman Michaël, 1980, p43) المدرسية، مما يؤدي إلى التوازن بين الحياة المهنية للمعلمين وحياتهم الشخصية إلى التمتع بعقل رزين وفكر متفتح، أولهما أداة لبناء المعرفة والثاني أداة الإلهام، غير أن تفعيل هذين الأداتين متوقف على قدرة أصحاب القرار في المؤسسة بث روح الإلهام من خلال التحفيز بخلق الروابط العاطفية بالمؤسسة المدرسية، في حين أن العقل المرتبط بالمؤسسة، والذي يلقى تقديرًا إزاء دوره في عملية الابتكار، مما يجعل المعلمون يشعرون بالرضا عن ذاته وعن مديره ومن ثم عن أداءهم للفعل الابتكاري البيداغوجي، وبالتالي فإن عقل المعلم المبدع المرتبط بالمؤسسة المدرسية يكون له أفق واسع عند تطبيق الأفكار الجديدة لكي يجلب لها النجاح ورفع من مستوى مخرجاتها، ومن هنا فإن القيادة المؤسستية التي ترعى الابتكار في بيئتها تكون ثقافة ابتكار البيداغوجي مزدهرة ومنتعشة.

2.1.7. الأصل محلي: من نطلق أن الابتكار فعل جماعي هادف غايته تغيير الواقع تغيراً شكلياً أو ضمنياً، وعليه يتضح أن الابتكار هو أكثر فأكثر من أصل محلي(HUBERMAN Michaël, 1989, p 56)، حيث تشكل مشاريع المبتكرة آلية دمج الشركاء الاجتماعيين من خارج المدرسة في الحياة الاجتماعية لهذه الأخيرة وما يحدث فيها من تفاعلات بيداغوجية تعليمية، لا سيما منذ أن غزا مفهوم المشروع التربوي المجال التعليمي، والتي غالبًا ما يكون الممارسة جماعية ومذهلة، بل بالأحرى كل هذه التحسينات الصغيرة نابعة من هذه التحولات والتعديلات البيداغوجية للمعلم المشارك بعقله في مدرسته، والذي يملك قاعدة معرفية محدَّثة، ويستخدم قوة الخيال لتطوير عدة أفكار إبداعية.

في غالب الأحيان، يقدم المعلم أفكار جديدة في خضم الابتكار البيداغوجي عندما يستشعر بالأمان في جياته الاجتماعية والجماعية داخل المؤسسة المدرسية، حين تلقى فكرته الجيدة قبولًا حسنًا من جميع الفاعلين بالمؤسسة

المدرسية، ومن ثم التعاون لأجل تطويرها من خلال الفعل البيداغوجي كونه الأساس في المدرسة، لكي تتطور الفكرة وتصبح ممارسة فعلية، فستحتاج إلى تعاون الحقيقي وفعلي بين المعلمين ذوي الخبرة في البيئة المدرسية الحالية السريعة التغير، حيث أنه من المستحيل على الفرد بمفرده متابعة جميع التغيرات والتطورات،وعليه فالبيئة التعاونية تضمن تجميع القواعد المعرفية الفردية في قاعدة معرفية جماعية أشمل وأوسع، لكن يوجد عائقان أمام تحقيق هذا الهدف؛ الأول شخصي، والثاني مؤسسي (CROS Françoise, 1993)، لكن أكبر المعوقات التي تواجه ذلك الجهد هو غالبًا الغرور الفردي وأنظمة المكافآت المؤسسية التي تدعم تلك العزلة في عقول المديرين؛ إذ تنزع أنظمة المكافآت والحوافز في الشركات إلى تشجيع المنافسة بدلًا من التعاون.

3.1.7. الأصل الشخصي: إن إعادة الترتيب المترتبة عن الفوضى التي يجريها المعلم وهي ذات الأصل أو المصدر الشخصي، إذ يقوم بها المعلم في الظل وأثناء تحضيراته للدرس وفي تدريباته الصفية الخاصة، ومن ثم تشيل جملة من التوقعات التي بها يدير الصف وتفاعلاته، على الرغم من أن معظم التوقعات وممارسات الصفية للمعلم تتكون من إعادة اكتشاف أو تخصيص ممارسة موجودة في مكان آخر التي تحدث بها إضافات إبتكارية بيداغوجية، إلا أن كل هذه الابتكارات الإضافية كالمناقشات مع الزملاء والكتب المدرسية المنشورة، المجلات والأعمال التربوية تشكل إسهامات نوعية مشكلة للفعل الابتكاري البيداغوجي.

يتجلى الفعل الابتكاري البيداغوجي في استخدام شرائح برنامج " عرض تقديمي أي باوربوينت " الغنية بالألوان والعروض التقديمية الجذابة، التي ترسخ في ذهن المتعلم بشكل أو بأخر، وتساعد الفهم والاستيعاب لتقديم براهين مقنعة، تثبت ضرورة لجوء المدرسة إلى الابتكار(CROS Françoise, 1993)، لكنبعد انتهاء العرض التقديمي، يعود المعلمون إلى مكاتبهم أو قاعاتهم ويواصلون ما كانوا يفعلونه من قبلُ، وتمر فترة من الزمن دون حدوث أي تغييرات؛ لأن المؤسسة المدرسية لم تشرك عقولهم في تطويرها بل أدخلت عليهم مجملة ولم إشراكهم في إنشاءها، في حين تعد المشاركة عاملًا ضروريًا لتوليد الأفكار الإبداعية.

2.7. الفعل الابتكار البيداغوجي ذا طابع منطقي: تستند الفعل الابتكار البيداغوجي على خطابات المدربين والمفتشين والمستشارين التربويين، التي تبلور وتصُغ وتوجه الفعل البيداغوجي للمعلم بشكل عام وضمني إلى نموذج زمني ونظامي لمجموعة من القرارات المتسلسلة أكثر أو أقل شيوعاً، حيث يكون لاختيار أهداف التعلم الأسبقية على التدريس منظم، بمعنى التركيز على ما يجب تقديمه للمتعلم على ما يجب أن يلتزم به المدرس في الصف (MOSCOVICI Serge, (1979، حيث يعد الابتكار التربوي الفعل الابتكار البيداغوجي أنه " إدخال المستجدات في واحد أو أكثر من مكونات هذا النموذج الأكاديمي" (**الحسن اللحية، 2015، ص109**)الذي يعد تمثيل بسيط للفعل البيداغوجي المكون من العناصر التالية سياق الفعل البيداغوجي le contexte de l'action pédagogique، شكل التدخل البيداغوجي la de l'intervention de pédagogique وأخيراً سيرورة التعلم le processus d'apprentissage ومع ذلك، فالممارسة الأكاديمية موجهة بالعقل الناقد للمعلم، حيث تتطلب من هذا الأخير الخضوع بشكل فعال متسلسل لاتخاذ القرار المعززة للنموذج الأكاديمي، وعليه فإن الدوافع الشخصية للمعلم وحالته الذهنية الفكرية، إضافة إلى مخاوفه من عدم جودة الفعل الأكاديمي، وحالته العاطفية الانفعالية ....إلخ، تفرز تعارض بشكل كبير مع هذا التسلسل المثالي، الذي يساعد في صنع قرار المعلمون في بناء الدرس وتوقع عملهم التربوي أثناء التحضير للفصل الدراسي، والذي يعد جزء من المنطق الضبابي والجدلية الشخصية

المتغيرة للمعلم، وغير المنطقية مؤقتًا، وفي هذا ربما يكون أكثر إنسانية (**عبد الحق منصف، 2007، ص79**)، بمعنى أن الفعل التربوي أو البيداغوجي يتأرجح بين دلالاته المنطقية والإنسانية التي تشكل الواقع المهني عموماً، حيث يمارس المعلمون مهنتهم كونهم مدفوعين شخصيًا بالأولويات بين منطق المهني لعملهم، هذه المنطق مترابط. وما يقود هؤلاء الممثلين للانفتاح على الأفكار الجديدة، أو لتجربة الممارسات أو رفض التغيير والتقوقع على أنفسهم في الروتين، لأن الابتكار لم يكن أبدًا ضمانًا للكفاءة والتقدم ولكن إنه في الأساس المنطق السائد لمشاركتهم المهنية. يعطي الأولوية لاختيارهم للعمل (BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude, 1970)، يبدو أن أربعة منطق مختلفة لترجمة هذه الفرضية، وبالتالي تحكم المعلم في عمله الجديد أو بالمنظور الجديد المؤسس على الابتكار، تلك الصور للمنطق هي (BONAMI Michel et GARANT Michèle, 1996):

1.2.7. منطق البرمجة: يتألف منطق البرمجة بالنسبة للمعلم من حرية التنظيم الشخصي لتدريسه لتحديد وتوزيع التدرجات على مدار العام، وتخطيط دوراته والوفاء بالعقد الذي يربطه بالخدمة العامة للتعليم، تحكمه البرامج الواردة في التعليمات الرسمية (CROS Françoise, 2001)، حيث يسعى المعلم إلى الابتكار من خلال سعيه إلى الأولوية لهذا المنطق من حيث الأساليب التعليمية المستعملة، مما يترتب عنه توجيه الطلاب الناجحين من أجل التحكم بشكل أفضل في وتيرة تقدمه أي المعلم التعليمي، المبنية على جذب عقول المعلمين للمشاركة، وتركيزهم على طاقتهم الذهنية على تطوير استراتيجيات النمو المعرفي ومهاراتي في المؤسسة المدرسية.

إن عملية تنامي المعارف والمهارات الضرورية لممارسة الفعل الابتكاري البيداغوجي متصلة بمسئوليات وظيفية المعلم أو المدير، وبالتالي فالعقل المشارك يكون حاضرًا دومًا وحريصًا على التنبُّؤ ببيئة العمل المتغيرة والظروف الناتجة عن تلك التغيرات واستيعابها(Vermersch Pierre, 1994)، مما يجعل العقل المعلم أو المدير المشارك يستغل قدراته الإبداعية الطبيعية لتطوير حلول مبتكرة تستطيع الاستفادة من الفرص الجديدة خلاقة ومبتكرة، وعليه فإنه عندما يصبح العقل الجمعي للمؤسسة المدرسية مشاركًا في مشروعها، فإن الناتج تطوير وتنفيذ أفكار إبداعية ستحقق هدفًا مشتركًا لأن تصبح جزءًا من فريق ناجح أو الحاجة إلى إحداث فرق التنفيذية للفكرة في خضم الفعل الابتكاري البيداغوجي.

2.2.7. منطق الفعالية التعليمية: يعتمد على نظرية المعرفة " معرفة الانضباط والثقافة التأديبية للمعلم" وما تتضمنه من المعرفة، والوعي بالعقبات، والأساليب المكتسبة بالخبرة (CROS Françoise, 1993)، وبالتالي فإن منطق الفعالية التعليمية يتألف من البحث والتطبيق بأقل إمكانية محتملة للفشل، إذا ما استخدمت أساليب تسمح لجميع الطلاب بالتغلب على العقبات المعرفية واكتساب المعرفة والمهارات المستهدفة بسرعة، وبالتالي فإن إعطاء الأولوية لهذا المنطق يقود المعلم إلى تنمية واستخدام التخيل والبحث عن الأساليب التربوية المناسبة وفقًا له ولمهنته، ولخصوصية العقبات التعلم، والمستوى التعليمي المستهدف.

3.2.7. منطق الدعم: وهو يتألف من مراعاة عدم تجانس التلاميذ؛ من حيث المعرفة والثقافة المرجعية ووتيرة التعلم والشخصية؛ والبحث عن شخصية طرق الدعم؛ الدعم الفردي، مجموعة الحاجات، مجموعة المستويات؛ وذلك أجل تحقيق الاستجابة لصعوبات التعلم عند المتعلمين (HUBERMAN Michaël, 1989, p45)، وبذلك يعد منطق الدعم مسألة تتعلق بوضع منطق البرمجة قاب قوسين، إذ لا يقتصر الفعل الابتكاري البيداغوجي للمعلم على تجهيز نفسه بأدوات التقييم والمراقبة، إضافة إلى إلقاء نظرة متباينة على كل طالب، ليكون متاحًا للطلبة وتنمية فهمهم في مواجهة الصعوبات التي تشكل مقاومتهم لاكتساب المعرفة أو بناءها في ذهنهم، ومن ثم توليد أفكار إبداعية جديدة وحلول المبتكرة.

يُقال أنه يتعين على المرء " التفكير خارج الصندوق " بمعنى أنه يجب التفكير بطريقة مخالفة كما سبق ومغايرة للمعلومات والروابط المعرفية التي كوَّنها المرء وجمعها خلال فترة من الزمن؛ وبالتالي فالعقل المبتكر يولد أفكارًا خلاق إذ القاعدة المعرفية تعتمد على جزء كبير من إجراءات العمل أو التشغيل الكلي(CROS Françoise, 2001)، وبالتالي فالحلول المستقاة من نفس عمليات التفكير خلاق التي أجراها العقل على مدار سنوات لا يُرجح أن تتسم بالابتكار؛ فالشرط اللازم للتفكير للممارسة الابتكارية البيداغوجية تنبع من القدرة على خلق روابط معرفية جديدة، وبالتالي المؤسسة المدرسية تدعم الأنظمة والموارد هذا الربط المبتكر، الذي يفرز الإبداع والابتكار المستند على التخيل والخيال.

4.2.7. منطق الراحة والمكسب الشخصي: يتغذى من الرغبة في تقييم والحد من عواقب الفعل من حيث التكلفة الشخصية. طلبات الطلاب المتكررة، وإدارة الانضباط وحصة الاستثمار في الاتصالات التي تتطلبها إدارة الفصل اختبر الممثل جسديًا ونفسيًا(Vermersch Pierre, 1994) وهنا يتجلى إنفاق الطاقة الكامنة عند المعلم وكرم استثماره الشخصي في الفعل البيداغوجي وعمليات التجديد الدالة على الابتكار، ومما يجعل مهنة التدريس واحدة من أكثر المهن صعوبة، لذلك فإن منطق المساعدة والدعم، يمكن المعلم من حالة الاستعداد الأخلاقي الدائم الذي يشكل للالتزام به متطلبات الفعل البيداغوجي باستمرار وبتجدد، وبالتالي يواجه المعلم مقاومة في الممارسة مما يحد بشكل كبير من الدعم الفعال للتلاميذ، في حين المعلمون الذين يفضلون منطق الراحة الشخصية يحدون من قيود ممارسة وظيفتهم قدر الإمكان، لذا فهم أقل ميلًا لمنح وقتهم للطلاب الذين يواجهون صعوبات تعليمية، مما يدفعهم لتفضل منطق البرمجة ويلجئون إلى الممارسات المتميزة التي تترك احتياجات الطلاب في الظل وتنسى.

الخاتمة :

... **»إن االاكاديمي الملقن الذي هو أشبه بخزان معلومات، ـ فهو كالتقني لايحول معرفته إلى أساس لقول جديد. هذا التقني ـ االكاديمي، رغم ضرورة وجوده في الجامعة، لكنه ليس ابنا للحياة، فيما االكاديمي الذي ء يملك المعرفة، ويستطيع أن ء يجعل من الملعرفة أساسا لقول جديد: قول في العالم المعيش "ء**

يقول شبل بدران وهو من الباحثني المخضرمين في البحث العلمي في كتابه ء الموسوم "التعليم االجامعي وتحديات المستقبل(: يمكننا أن نؤكد بدرجة عالية من الثقة ء أن تعليمنا االجامعي يعيش في ثقافة الذاكرة ويكرسها ويدعمها، وتلك الثقافة تعتمد بالدرجة الاولى على مفاهيم مغلوطة عن الذكاء والقدرات العقلية، وتتختزل التعليم في عمليات التذكر والاستذكار، وتلك العمليات ترتبط بالدرجة الاولى بنمط وأسلوب من التدريس هو التلقين، وكل من ثقافة الذاكرة وتقنية التلقين في غرس المعارف والعلوم في عقول شبابنا تكرس نمطا من التعليم الجامعي الذي لا يسعى ولا يعرف طريق تغيير الواقع أو االاستجابة لمستجدات العصر على الصعيد السيايس أو االقتصادي أو االاجتماعي أو الثقافي"(علي اسعد وطفة 2021: ص 159)

المراجع

1) **الحسن اللحية (2015)، البيداغوجية الفارقة تعريف ومفاهيم، دار دجلة**

2) **عبد الحق منصف (2007)، رهانات البيداغوجية المعاصرة، دار** أفريقيا **الشرق**

3) BONAMI Michel et GARANT Michèle (1996), *Systèmes scolaires et pilotage del'innovation,* Bruxelles, De Boeck Université.

4) BOURDIEU Pierre et PASSERON Jean-Claude (1970), La Reproduction. Élémentspour une théorie du système d'enseignement, Paris, Minuit.

5) BOUVIER Alain (1986), « D'une innovation ministérielle à des ministères de l'innovation », *Cahiers pédagogiques*, n° 248, pages 30-32.

6) BRU Marc (1991), *Les Variations didactiques dans l'organisation des conduitesd'apprentissage*, Toulouse, EUS.

7) CHARLOT Bernard (1993), « L'innovation n'est plus ce qu'elle était », *Autrement*,n° 136, mars

8) CROS Françoise (1993), *L'Innovation à l'école : forces et illusions*, Paris,PUF.

9) CROS Françoise (2001), *L'Innovation scolaire*, Paris, INRP.

10) HUBERMAN Michaël (1989), *Le Cycle de vie des enseignants : évolution etbilan d'une profession*, Neufchatel, Delachaux et Niestlé.

11) MARSOLLIER Christophe (1999), « Innovation pédagogique et identité professionnellede l'enseignant : le concept de "rapport à l'innovation" », *Rechercheet formation*, INRP, n° 31, pp. 11-29.

12) MARSOLLIER Christophe (2000), *Accessibilité des informations à dispositiondes enseignants et résistance à l'innovation*, rapport de recherche, Paris,INRP, août.

13) MOSCOVICI Serge (1979), *Psychologie des minorités actives*, Paris, PUF.

14) PERRENOUD Philippe (1993), « L'organisation, l'efficacité et le changement,réalités construites par les acteurs », *Éducation et Recherche*, n° 2.

15) Havelock R.G. et Huberman Michaël (1980), Innovation et problèmes de l'éducation. Théorie et réalité dans les pays en développement, UNESCO, BIE,

16) Cros Françoise (1998), « L'innovation en éducation et en formation : vers la construction d'un objet de recherche ? », *Éducation permanente*, n° 134, 1998-1, p. 16.
17) Vermersch Pierre (1994), *L'Entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*, Paris, ESF.

نحو نظام أفضل لأبحاث الدراسات العليا يكفل تحقيق أهداف البحث العلمي) تجربة جامعة القاهرة نموذجا)

محمود أحمد عبد القادر

محام،

ماجستير في القانون، كلية الحقوق، جامعة أسيوط

ماجستير في الشريعة الإسلامية، المعهد العالي للدراسات الإسلامية مصر

mahmkd@law.aun.edu.eg

مقدمة

غني عن البيان أن نوع الأبحاث الذي يهتم بالجانب التطبيقي والعملي والميدان ييكون في حقيقته إنشاء لنقطة بحثية ميدانية جديدة لانظرية وإبداعا أكثر من كونه بحثا ومن أمثلة ذلك بحوث دراسة الحالة وأوراق السياسات وورقة الموقف؛ وأرىأن البحث العلمي في جميع ميادينه أحوج إلى هذا النوع أكثر منا لأبحاث النظرية الطويلة، وأن الباحث الحق الذي يملك ملكة البحث العلمي يميل أكثر إلى الأبحاث القصيرة المنشئة لنقطة بحثية ميدانية لاللأبحاث الطويلة التي تكون في حقيقتها مجرد تجميع أو مقابلات) دراسات مقارنة (لنتائج أن تجتها أبحاث قصيرة قديما.

وكي ينتج الباحث بحثا علميا حق ان أفعال لبشرية قابلا للتطبيق لابد أن يكون هذا البحث نابعا من خبرته العملية في النقطة البحثية محل البحث، ويناسب ذلك الأبحاث القصيرة لأنها تتناول نقطة بحثية محددة، أما في الأبحاث الطويلة في ختار الباحث موضوعا يضم عدة فصول) نقاط بحثية (وفي الواقع لايكون الباحث ملما بخبرة علمية إلا في قلة قليلة من هذه الفصول في كتبها بإتقان ويضطر إلى ملء بقية الفصول بإنتاج ضعيف المستوى.

وجدير بالذكر أن جامعة القاهرة إثر اقتناعها بحاجة العلم إلى البحث الميداني أكثر من النظري وبأن معظم الأبحاث الميدانية المنشئة لنقاط بحثية ميدانية جديدة تكون قصيرة لا طويلة استحدثت نظاماجديد الشكل الرسائل العلمية يطبق بدءا من أكتوبر2021 مي تمثل في بحث ينقص يرينلل ماجستير وثلاثة أبحاث قصيرة منشورة بدورية محكمة للدكتوراة بدلا من الرسالة الطويلة، كما خصصت مكافأة قدرها عشرة آلاف جنيه لباحث الماجستير وخمسة عشر ألف جنيه لباحث الدكتوراة الذي يلتزم بتطبيق هذه القواعد خلال الستة أشهر الأولى من تاريخ موافقة مجلس الجامعة على تسجيله.

وذلك بعد أن كان النظام القديم بها والحال يببقيةالجامعات المصرية لأبحاث دراسات العليا بالجامعات المصرية يتمثل في إعداد الباحث رسالة علمية وحيدة.

سنتناول في ورقتنا البحثية هذه عيوب النظام القديم ومزايا النظام الجديد.

ماهية البحث العلمي

البحث العلمي هو أسلوب منظم في جمع المعلومات الموثوقة وتدوين الملاحظات والتحليل الموضوعي لتلك المعلومات باتباع أساليب ومناهج علمية محددة بقصد التأكد من صحتها أو تعديلها أو إضافة الجديد لها، ومن ثم التوصل إلى بعض القوانين والنظريات والتنبؤ بحدوث مثل هذه الظواهر والتحكم في أسبابها .

ويعرف أيضا بأنه وسيلة يمكن بواسطتها الوصول إلى حلِ مشكلة محددة، أو اكتشاف حق ا ق جديدة عن طريق المعلومات الدقيقة .

نشأة البحث العلمي

أول من استخدم هذا المنهج لأساليب البحثهم علماء النفس والاجتماع في القرن التاسع عشر إذا يذكر بعض الدارسين أن أحد علماء النفس ويدع بإرنست فيبر كان أو لم نحاول قياس نماذج محددة من السلوك البشري في الأربيعين ياتم نذلك القرن ممهدا الطريق لآخرين تبعوه في استخدام الطريقة ذاتها .ويمكن القولب أن تلكا لمحاولات الأولى هي التي قادت إلى تأسيس معرف يجيد أدى في بداية القرن العشرين إلى وسم الخطوط العريضة لمعالم البحث العلمي في الدراسات الإنسانية .في تلك المرحلة المبكرة من نشأة هذا النوع من البحوث كانت معظم طرق القياس مقصورة على نماذج محدودة من السلوكيات وذلك نظر المحدوية أساليب التحليل وبدائيتها حيث اقتصر تمعظم تلك الجهود على استخدام طرق الإحصاء الوصفي المعروف بضعفه في تقرير نتائج بحثية يعتدبها .

ميدم الأمر طويلا بعد ذلك إذا قام علماء الإحصاء بابتكار طرق جديدة ودقيقة في أساليب التحليل عرف تفيما بعد بالإحصاء الاستنتاج يفتح تالباب على مصراعيه للباحثين للدخول في دراسة تفصيلات أكثرو استطاعت تقديم نتائج أدق منذ يقبلو أصبح بالإمكان مع هذا المنهج الإحصائي الجديد أن يتعرف الباحث ونعلى عملوما تدقيقة وقيمة في بحوثهم مهما كان حجم مجتمع الدراسة وذلك من خلال النتائج التي يحصلون عليها من العينة ولقد كان لنجاح الدراسات النفسية والاجتماعية في توظيف أسلوب البحث العلمي لخدمتها أثر كبير في توجبه معظم الدراسات الإنسانية إلى الأخذ بهذا النهج.

يجب أن يكون البحث ذا أهمية علمية، فأفضل البحوثه بالتتضيف جديد اللتراث العلمى، وتسهم في الوصول إلى حقائق علمية جديدة وتعاون في صياغة الأحكام النظرية وتساعد في اختيار القوانين العلمية والتحقق من النظريات القائمة فضلا عن إسهامها في تعميق الفهم لموضوعات محددة وإلقاء الضوء على الظواهر المدروسة بصورة أكثر تفصيلا.

أهمية البحث العلمي لتطور الحضارة الإنسانية

يعد البحث العلمي من أهم العوامل في تقدم وتطور الحضارة الإنسانية، وقد عرفت البشرية البحث العلمي منذ العصور القديمة؛ حيث قامت الحضارات القديمة بالعديد من الاكتشافات، ولميكبيد الباحث آنذاك الوسائل العلمية الحديثة المتاحة حاليا الأمر الذي جعل البحث آنذاك يتسم بالعشوائية وضعف النظام ورغم ذلك حقق الباحث ونحينها العديد من الإنجازات.

أهمية البحث العلمي لتطور المجتمع

يسهم البحث العلمي في تقدم المجتمع في كافة نواحي الحياة، ويلعب البحث العلمي دورا كبيرا في دفع عجلة التطور نحو الأمام، وللبحث العلمي دور كبير في إثبات صحة النظريات الصحيحة، وتصحيح النظريات الخاطئة، كما يسهم البحث العلمي في تخلص المجتمع من الظواهر السلبية وذلك بإيجاد الحلول لهذه الظواهر.

أهمية البحث العلمي للجامعة

يعد البحث العلمي وظيفة رئيسية من وظائف الجامعة، ويؤدي إلى تطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس والباحثين بالجامعة وإثبات جدارتهم في المحافل العلمية، كما يرفع أسهم الجامعة في التصنيفات الدولية للجامعات University Rankings، ويؤدي البحث العلمي إلى رفع أسهم الباحثين بالجامعة في مراصد البيانات العالمية، والحصول على قيمة نسبية للإنتاجية العلمية H-Index مرتفعة بين أقرانهم الباحثين في أرجاء العالم، كما يؤدي البحث العلمي إلى حصول مجلات الجامعة على مع املا تتأثير Impact Factor مرتفعة في لجان الترقية الوطنية وفي مراصد البيانات العلمية.

أهمية البحث العلمي للطلاب

يسهم البحث العلمي في تنمية قدرات الطلاب على النقد والتحليل، ويتعلم الطالب من خلال البحث العلمي التوصل إلى كافة المصادر التي تساعده على إيجاد المعلومات الدقيقة، ويسهم البحث العلمي في زيادة اطلاع الطالب على الدراسات العلمية في تخصصه، الأمر الذي يكسبه خبرة كبيرة في مجال البحث العلمي، كما يجعله يواكب أهم التطورات العلمية، كما يسهم البحث العلمي في حصول الطالب على مكانة مرموقة في المجتمع، ويعود البحث العلمي الطالب على الصبر، وهو أحد الفضائل التي ينبغي عليه اكتسابها لمواصلة رحلته العلمية، ويسهم البحث العلمي في تدريب الطالب على ممارسة كتابة المقالات والتقارير مما يفيده في الحياة العملية بعدالتخرج.

أنواع البحوث العلمية وفق الطبيعة البحث

المقالة العلمية:

بحث قصير ،ليس من صفاته التعمق في بحث موضوعما، وتعد المقالات العلمية التي يكتبها المتخصص ونوي نشرونهافي المجالات العلمية لها شأن لايقلعن الرسالة غير أن الرسالة كبيرة الحجم وتتضمن مصادر كثيرة وتحتاج لعدة سنوات ٍمن البحث والتنقيب، أما المقال العلمي فهو زبدة تجارب وخبرات ذات شأن يقدمها الأستاذ بصورةٍ مختصرة، وتكشف عن نتائج جديدة قيمةٍ في موضوع من الموضوعات.

الرسالة:

هي معالجة تفصيلية أصلية لموضوع خاص يحصل الطالب بموجبه على درجة الماجستير أو الدكتوراه، ونفضل أن نطلق على الماجستير لفظ" الرسالة "وعلى الدكتوراه لفظ الأطروحة للتمييز بينهم.

والهدف من رسالة الماجستير تقويم الطالب وتدريبه أكثر على الاكتشاف، ولذلك يتم التركيز في مناقشتها على المنهج.

قد تعالج الرسالة موضوعا معينا لغويا أو نقديا أو أدبيا أو حضاريا أو تدرس مؤلفا أو تيارا أو اتجاها أو يترجم الباحث كتاب امن اختصاص هو يعرض منهج الكتاب ويذكر خصائص هم حللا مسائل هو مفهوم هو مصطلحاته، وقد تكون الرسالة تحقيق المخطوط.

النظام الحالي لأبحاث دراسات العليا بالجامعات المصرية

حددت المادة 92 من اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات الأبحاث المطلوبة ضمن متطلبات الحصول على درجتي الماجستير والدكتوراة بأن يكون كل منهما بنظام الرسالة الواحدة يكون لها مشرفاً وأكثر.

مشكلات النظام الحالي لأبحاث دراسات العليراب الجامعات المصرية:

أ-مشكلات خاصة بتسجيل الرسالة:

صعوبة وجود موضوع جديد فعليا؛ حيث يشترط معظم المشرفين اختيار موضوع جديد للرسالة وهذا أمر شبه مستحيل لأنم عظم الموضوعات تكون قد كتب فيها بالفعل وإن كان هنا كموضوع مستحدث لميكتب فيهم نقبل فسيكون صالحا كموضوع لبحث قصير لالرسالة طويلة.

ونرى أن الموضوع يكون جديدا إذا بين الباحث ماسيضيفهم نزوايا لمتتناولها الدراسات السابقة أو إذا بين وجود تطورات جديدة في الموضوع تستوجب بحثها لكن للأسف معظم المشرفين لايعتبر ونذلك إتيان ابموضوع جديد.

ب -مشكلات تتعلق بالإشراف على الرسالة:

- صعوبة وجود مشرف على الرسالة؛ حيث حدد القانون لكل مشرف عدد محدد من الطلاب لايمكن تجاوز هو للأسف دائما يكون عدد الباحثين يفوق طاقة الكلية من المشرفين.
- وجود مشرفين يختارون الباحثين المراد التسجيل معهم وفق اعتبارات غير علمية كالمصالح الشخصية مثلا.
- صعوبة مقابلة المشرف والتواصل معه؛ حيث وجد مشرف ونقليلي أو معدوم يالتواجد بمكاتبهم بالجامعة ولا يردون على كل وسائل الاتصال الرسمية كالبريد الإلكتروني الأكاديمي.
- وجود مشرفين يستغلون الباحث ويكلفون هب مطالب شخصية لاعلاقة لها بالإشراف.

ج -مشكلات تتعلق بتحقيق أهداف البحث العلمي:

للأسف ذا عفي زماننا هذا الاهتمام بالشكل أكثر بكثير من الاهتمام بالمضمون؛ فمثلا البحث إن لميوضع في قال بمعين يتمرفضه، فقط ظاهريًا وربما دون قراءة، والعديد من الأبحاث يتم رفضها بمجرد النظر لأنها لا تحتوي على مراجع أجنبية، ولا أحد يسأل عن المضمون إلا في النهاية، والذي من المفترض أن تكون له الأولوية وليس الشكل، فلم يسأل أحدهم ماذا لو كانت أفكار الكاتب أصيلة مبدعة يحاول أن يعرضه أولا يحتاج إلى مراجع أجنبية ولكن مايحدث أن الجميع أصبح يرصويكدسفي المراجع الأجنبية دون سبب حتى ولو كان يجهلها كلها فقط ليتم الشكل الخارجي المقبول، ولك مسمعنا من

أساتذة كبار ممن يعملون على تقييم الأبحاث كيف أنه ينظر أولا إلى شكل البحث وعناصر هو قائمة المراجع وهي وحدها كفيلة بالرفض دون قراءة المضمون الداخلي.

لقد تحولت الوسيلة إلى غاية في حد ذاتها، فأصبحت المعايير الأكاديمية والقوالب الجاهزة لشكل الأبحاث المقبولة أهم من البحث والباحث نفسه، وتفشت كالسرطان يأكل كل خلية إبداع في جسد البحث الأكاديمي لعدم خضوع هل لقوالب المعلنة التي يتم تحديثها باستمرار بشكل ظاهري أيضا تاركين الهدف الأسمى الذي وضعت من أجله، ويضيع الإبداع الحروذلك ببساطة لأن أغلب المبدعين لايستطيعون أن يتقولبوا، ففكرة القالب لديه أساسا غير جائزة، حتى إن فكرة القالب الجاهز هذه تضاد الإبداع، فأي إبداعٍ هذا الذي تحدد له مساحة وإطار وعناصر؟ !

ويقدم لنا التاريخ العديد من التجارب التي تؤكد لنا ذلك؛ ألا ترى معنا أن أغلب المبدعين على مر التاريخ تم انتقادهم ورفضهم من المجتمع العلمي والأكاديمي لعدم سيرهم على الطريق المألوف؟ بلوتمت محاربتهم في البداية واتهام أفكارهم بالعبث والجنون، ومع مرور الوقت اتضحت أهمية أعمالهم وأصبحوا من العظماء؛ لانعرف لماذا لايتعلم المجتمع الأكاديمي من تجاربه السابقة؟ !

ولماذا على مر التاريخ يضيق الخناق بالأسس والقواعد المتبعة رافضا أي صورة من صور التغيير، ورافضا أي مساحة من الحرية وإن كان تحتى مساحة من الفوضى فلا بأس بها.

سبق الذكر أن الرسالة كبيرة الحجم وتتضمن مصادر كثيرة وتحتاج لعدة سنواتٍ من البحث والتنقيب، واشتراط أن تكون الرسالة كبيرة الحجم نسبيا بالنسبة إلى المقالات العلمية يؤثر سلبيا في إسهامها في خدمة البحث العلمي؛ ففي الأبحاث الطويلة يختار الباحث موضوعا يضم عدة فصول) نقاط بحثية (وفي الواقع لايكون الباحث ملما بخبرة علمية إلا في قلة قليلة من هذه الفصول في كتبها بإتقان ويضطر إلى ملء بقية الفصول بإنتاج ضعيف المستوى؛ حيث يختار الباحث موضوعا لديه خبرة واطلاع عنه ثم يشرع في كتابة الرسالة فيجد أن خبرته تنحصر في قدر معين من عناصر هذا الموضوع ويجد نفسه مضطرا لتكملة الرسالة بجوانب الموضوع الأخرى التي لاخبرة له فيها فيكون بحثه فيها أقل كفاءة؛ ولنتناول مثالا عمليا لإيضاح ذلك بباحث اختار موضوع" ضوابط حرية التعبير "وقد حرص على اختيار هذا الموضوع لأنه محام متخصص في هذ النوع من القضايا ولديه خبرة في قضايا حرية التعبير الخاصة بالمواد المكتوبة وبعد اختيار هو في أثناء رحلة بحثه وجد الجزءا الأكبر من الرسالة في صميم خبرته فأبدع في هو دعمه بأمثلة وأحكام قضائية متنوعة وحديثة صادرة من معظم محاكم بلده من واقع عمله الميداني لكنه فوجئ بأن هناك أجزاء أخرى خاصة بقضايا السنيما والمسرح والموسيقى وهو لميعمل على هذه الأنواع من القضايا لكنه مضطر للكتابة فيها لأن موضوع الرسالة يشملها فيجد نفسه مهما بحث واجتهد لن يستطيع أن يبدع وأن يكتب نصا واقعيا مفيدا عمليا وأن أقصى ما يمكنه الوصول إليه أن يكتب نصا نظريا جافا معتمدا فيه على كتابات الآخرين وتجار بالآخرين دون دعم من خبرته العملية الشخصية، بينما إذا كلف الباحث سالف الذكر بإعداد بحث قصير في حدود 30 صفحة مثلا تجده على أهبة الاستعداد لإعداد عدة أبحاث قصيرة نابعة عن خبرته وعمله الميداني كمحامي ناقش في كلمنها مشكلة أو عدة قانونية واجهته في أثناء عمله الميداني كمحام ويتناول تفاصيلها وآثارها بالأدلة الميدانية من واقع عمله ويقترح حلولا لها وكل منها يضيف شيئا جديدا مفيدا فعليا ويتضح من هذا المثال جليا:

- عيوب فكرة الرسالة أو الأطروحة لكبر حجمها وتفضل الأبحاث القصيرة عليها في إنتاج مادة بحثية جيدة أكثر فعالية في خدمة البشرية وتحقيق أهداف البحث العلمي.

- أن البحث العلمي في جميع ميادينه أحوج إلى النوع الأخير أكثر من الأبحاث النظرية الطويلة.

-3 وأن الباحث الحق الذي يملك ملكة البحث العلمي يميل أكثر إلى الأبحاث القصيرة المنشئة لنقطة بحثية ميدانية لاللأبحاث الطويلة التي تكون في حقيقتها مجرد تجميع أو مقابلات) دراسات مقارنة (لنتائج أن تجتها أبحاث قصيرة قديما.

-4كي ينتج الباحث بحثا علميا حقا نافعا للبشرية قابلا للتطبيق لابد أن يكون هذا البحث نابعا من خبرته العملية في النقطة البحثية محل البحث، ويناسب ذلك الأبحاث القصيرة لأنها تتناول نقطة بحثية محددة، أما في الأبحاث الطويلة في ختار الباحث موضوعا يضم عدة فصول) نقاط بحثية (وفي الواقع لايكون الباحث ملما بخبرة علمية إلا في قلة قليلة من هذه الفصول في كتبها بإتقان ويضطر إلى ملء بقية الفصول بإنتاج ضعيف المستوى.

وغني عن البيان أن نوع الأبحاث الذي يهتم بالجانب التطبيقي والعملي والميداني يكون في حقيقته إنشاء لنقطة بحثية ميدانية جديدة لانظرية وإبداعا أكثر من كونه بحث او من أمثلة ذلك بحوث دراسة الحالة وأوراق السياسات وورقة الموقف؛ لذلك فيها:

-1 تكون مادة البحث قليلة في حدود 30 صفحة أو أقل بكثير لأنه إنشاء لنقطة بحثية ميدانية جديدة لا نظرية.

-2 تكون معظم المراجع المستخدمة فيه أخبار او قرارات وأحكاما أكثر من الكتب.

<u>النظام الجديد للرسائل الجامعية بجامعة القاهرة:</u>

جدير بالذكر أن جامعة القاهرة إثر اقتناعها بحاجة العلم إلى البحث الميداني أكثر من النظري وبأن معظم الأبحاث الميدانية المنشئة لنقاط بحثية ميدانية جديدة تكون قصيرة لا طويلة:

-1 استحدثت نظاما جديد الشكل الرسائل العلمية يطبق بدءا من أكتوبر2021 ميتمثل في بحثين قصير ينلل ماجستير وثلاثة أبحاث قصيرة منشورة بدورية محكمة للدكتوراة بدلا من الرسالة الطويلة.

- خصصت مكافأة قدرها عشرة آلاف جنهل باحث الماجستير وخمسة عشر ألف جنيه لباحث الدكتوراة الذي يلتزم بتطبيق هذه القواعد خلال الستة أشهر الأولى من تاريخ موافقة مجلس الجامعة على تسجيله.

وجدير بالذكر أن جامعة أسيوط قدوا فقت منحيثا لمبدأ على تبني هذا النظام.

<u>مزايا هذا النظام الجديد:</u>

-1سيضمن إخراج أبحاث تتعلق بالجانب التطبيقي والعملي والميداني تكون في حقيقتها إنشاء لنقطة بحثية ميدانية جديدة لانظرية متسمة بالإبداع لاالبحث فقط.

-2سيحمي الباحثين من مشكلات عدم وجود مشرف متاح للرسالة وتعنت المشرف واستغلاله في أثناء عملية الإشراف وصعوبة التواصل مع المشرف.

-3يمكن أن تصدر عدة مجلات علمية محكمة من المجلس الأعلى للجامعات تخصص لهذا الغرض – لقبولا لأبحاث المنشورة فيها للحصول على الدرجات العلمية بهذا النظام الجديد-؛على أن تكون هيئات تحريرها مزيجا من أساتذة الجامعات المختلفة منعا لتعسف كلية محددة إذا أسند لأساتذتها بمفردها عضوية هيئة تحرير المجلة – حيث سيكون ذلك تكرار الفكرة السيمينار الخاص بكلية محددة الذي يفتح مجالا كبيرا للتعسف والأهواء الشخصية.-

-4سيزيد ذلك كمية الإنتاج البحثي الصادر عن الجامعات المصرية سنويا الأمر الذي سيرفع أسهم الجامعات المصرية في التصنيفات الدولية للجامعاتUniversity Rankings ،وسيرفع أسهم الباحثين بالجامعات المصرية في مراصد البيانات العالمية، والحصول على قيمة نسبية للإنتاجية العلمية H-Index مرتفعةبينأقرانهمالباحثينفيأرجاءالعالم،كما سيؤدي إلى حصول المجلات العلمية المصرية المحكمة المخصصة لهذا الغرض على معاملات تأثير Impact Factor مرتفعة فيلجان الترقية الوطنية وفي مراصد البيانات العلمية.

-5سيدر هذا النظام دخلا ماديا كبيرا للمجلس الأعلى للجامعات يتم ثلفيرسو متحكيمو نشر البحوث في المجلات العلمية المحددة لهذا الغرض .

المراجع

-قاعة البحث، دراسة تطبيقية، د. أشرف حسين محروس، كليةالآداب، جامعة المنوفية، شبين الكوم، 2008 م.

-دليل الطالب الجامعي إلى إعداد البحوث العلمية، أ.د .سهير عبد الباسط عيد وآخرون، جامعة بنيسويف، 2020 م.

-ماهية وخصائص ودوافع البحث العلمي ومعوقاته ومشكلاته وكيفية التغلب عليها" تصورمقترح"، طارق عبد الرءوف محمد عامر، كتاب " إشكاليات البحث العلمي في العالم العربي"، كتاب جماعي دولي محكم، المركز الديمقراطي العربي، برلين، 2021 م.

-المعايير الأكاديمية في العلوم الإنسانية) فوضى التنظيم (،ليزا سعيد أبو زيد، كتاب" إشكاليات البحث العلمي في العالم العربي "،كتاب جماعي دولي محكم، المركز الديمقراطي العربي، برلين، 2021 م.

-البحوث الإعلامية أسسها أساليبها مجالاتها، محمد عبد العزيز الحيزان، الرياض، 2004 م.

-تطوير برامج الدراسات العليا بجامعة إبوفق معايير أنموذج التميّز الأوروبي) EFQM الإشكاليات والحلول (،د. ندى منصور أحمد خشافة، مؤتمر " دور برامج الدراسات العليا في تحقيق الرؤية الإنسانية والتطبيقية للتعليم والتنمية"، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين، 2021 م.

الملاحق

منشور قواعد الرسائل العلمية بجامعة القاهرة اعتبارا من 1 أكتوبر 2021 م

قواعد الرسائل العلمية

(ماجستير – دكتوراه)

اعتبارا من

1/10/2021

أولا - رسائل الماجستير

تشمل رسالة الماجستير على العناصر الآتية:

- المقدمة لا تزيد عن 3000 كلمة
- عدد (2) بحث منشوران فى مجلة دولية متخصصة ومفهرسة ولها معامل تأثير (Q1- Q4) أو مايعادلها فى تصنيف متخصص معتمد بجامعة القاهرة (مثل تصنيف ABDC وتصنيف ABS فى تخصصات علوم المحاسبة وادارة الأعمال والاقتصاد، وتصنيف المجلات العلمية الخاصة بقطاعى العلوم الإنسانية والاجتماعية المعتمدة من ادارة الجامعة) ويجوز أن يكون احد البحثين بحث مرجعى Review Article
- ملخص باللغة الإنجليزية Summary and Conclusion لا يزيد عن 2000 كلمة موضحاً به الترابط بين الأبحاث.
- ملخص باللغة العربية لا يزيد عن 2000 كلمة موضحاً به الترابط بين الأبحاث.
- توصيات فى حدود 500 كلمة بلغة الرسالة

ثانيا - رسائل الدكتوراه

تشمل رسالة الدكتوراه على العناصر الآتية:

- المقدمة لا تزيد عن 4000 كلمة
- عدد (3) أبحاث منشورة فى مجلة متخصصة ومحكمة اقرتها اللجان العلمية الدائمة على أن يكون إثنان على الأقل منشوران فى مجلة دولية متخصصة و مفهرسة ولها معامل تأثير (Q1- Q4) أو مايعادلها فى تصنيف متخصص معتمد بجامعة القاهرة (مثل تصنيف ABDC وتصنيف ABS فى تخصصات علوم المحاسبة وادارة الأعمال والاقتصاد، وتصنيف المجلات العلمية الخاصة بقطاعى العلوم الإنسانية والاجتماعية المعتمدة من ادارة الجامعة) ويجوز أن يكون احد البحثين بحث مرجعى Review Article
- ملخص باللغة الإنجليزية Summery and Conclusion لا يزيد عن 2000 كلمة موضحاً الترابط بين الأبحاث
- ملخص باللغة العربية لا يزيد عن 2000 كلمة موضحاً الترابط بين الأبحاث
- توصيات فى حدود 500 كلمة بلغة الرسالة

ثالث – الفترة الانتقالية لتطبيق القواعد المقترحة

- يتم تطبيق هذه القواعد بشكل الزامى على جميع طلاب الماجستير والدكتوراه بجامعة القاهرة بعد سنة من تاريخ موافقة مجلس الجامعة.
- يمنح طالب الماجستير مكافأة قدرها 10,000(عشرة الاف جنيه) فى حالة التزامه بتطبيق هذه القواعد خلال السنة أشهر الأولى من تاريخ موافقة مجلس الجامعة.
- يمنح طالب الدكتوراه مكافأة قدرها 15,000(خمسة عشرة الاف جنيه) فى حالة التزامه بتطبيق هذه القواعد خلال السنة أشهر الأولى من تاريخ موافقة مجلس الجامعة

رابعا – قاعدة عامة

- يجب وضع اسم الطالب صاحب الرسالة سواء ماجستير أو دكتوراه أول اسم على الأبحاث المستخرجة من الرسالة على أن يكون ال Corresponding author المشرف الرئيسى أو احد المؤلفين بشرط أن ينتمى الى جامعة القاهرة

إخطار رئيس جامعة أسيوط لعمداء كليات الجامعة المؤرخ 15/3/2022 م

أمانة مجلس الجامعة

قرار مجلس الجامعة
رقم: (٩٦) لسنة ٢٠٢٢م

السيد الأستاذ الدكتور/عميد الكليـــــة

تحية طيبة وبعد،،،

أحيط سيادتكم علما بأن مجلس الجامعة بجلسته رقم (٧٢٩) المنعقدة في ٢٨فبراير٢٠٢٢م أصدر القرار التالي:

الموافقة من حيث المبدأ على المسار التحفيزى للحصول على الدرجات العلمية المقدم من السيد أ.د/جمال جمال بدر وكيل كلية العلوم للدراسات العليا والبحوث على النحـــو التالـــى:

مادة (١) النشر العلمى المستل من الرسائل العلمية:

١- يتم تطبيق المسار التحفيزى لطلاب الماجستير حال قيام الطالب بنشر بحث واحد على الأقل في إحدى المجلات المصنفة عالميا من رسالته، ولطالب الدكتوراه بعد نشر بحثين على الأقل من رسالته فى إحدى المجلات المصنفة عالميا وذلك بعد استيفاء الحد الأدنى لمدة القيد والتسجيل المقررة قانونا.

٢- أن تكون الأبحاث منشورة في مجلات مصنفة بقواعد البيانات الدولية (Clarivate Web of Science) والتى يعتمد عليها في تصنيف الجامعات دوليا.

٣-ألا تكون الأبحاث منشورة في مجلة تابعة لـ Emerging Sources Citation Index.

٤- أن يكون للمجلة معامل تأثير وAverage JIF Percentile و Quartile.

٥- أن يكون اسم جامعة أسيوط مدرج على الأبحاث المنشورة.

٦-أن يكون موضوع البحث مطابق أو متعلق بموضوع خطة (بروتوكول) الرسالة المعتمدة من مجلس الكلية.

٧-أن يتم نشر البحث بعد تاريخ التسجيل للدرجة من مجلس الكلية بمدة لا تقل عن ستة أشهر.

مادة (٢) كتابة الرسائل العلمية:

تقدم الرسالة العلمية في صورة مجلد بديلا عن الرسالة العلمية التقليدية بحيث يحتوى المجلد على خطة (بروتوكول) الرسالة المعتمدة من مجلس الكلية بالإضافة إلى الأبحاث المنشورة وكذلك ملخص عربي (Abstract)، ويجب أن يكون الغلاف العربى والانجليزى للمجلد مماثل لنظيره فى الرسالة التقليدية **ويتم عمل الخطوات التالية:**

العنـــوان: جامعة اسيوط المبنى الإداري جناح (ج) الدور الثاني إدارة أمانة مجلس الجامعة
بيانات الاتصال: داخلي: 2313 تليفون/ فاكس: 0882080316
Email: council_secretary@aun.edu.eg

١- يقدم الطالب طلب الحصول على الدرجة العلمية من خلال المسار التحفيزى إلى إدارة الدراسات العليا بالكلية ويقدم المجلد للحصول على خطاب الصلاحية.

٢- يقوم الطالب بعمل سيمينار بالقسم المختص يعرض فيه النتائج العلمية المستخلصة من الرسالة والأبحاث المنشورة من الرسالة، وبناءً على ذلك يتم اعتماد تشكيل لجنة الحكم على الرسالة من قبل مجلس القسم المختص.

٣- تقوم إدارة الدراسات العليا بالكلية بإرسال نموذج التقرير وكذلك نسخة إلكترونية من الرسالة لأعضاء لجنة الحكم على الرسالة وتكون مهمتها التأكد من أن الأبحاث المنشورة مطابقة أو متعلقة بموضوع خطة (بروتوكول) الرسالة المعتمدة من مجلس الكلية.

٤- مدة تحكيم الرسالة يجب ألا تتعدى ثلاثة أسابيع على الأكثر من تاريخ إرسال النسخة الالكترونية وكذلك نموذج التقرير للجنة الحكم على الرسالة.

٥- بعد الحصول على تقارير الحكم على الرسالة يتم إرسال خطاب إلى رئيس القسم المختص باستيفاء كافة الشروط المطلوبة لمنح الدرجة بالنظام التحفيزى دون جلسة مناقشة علنية.

مادة (٢) تطبيق قرار المسار التحفيزي

يتم العرض على مجالس الكليات للبدء في تعديل اللوائح بما يتوافق مع هذا القرار.

وذلك للعلم والإحاطة واتخاذ اللازم

وتفضلوا بقبول وافر التحية و الاحترام

رئيس الجامعة

أ.د/طارق عبدالله الجمال

تحريرا في: ٢٠٢٢/٣/١٥م.

العنـــوان: جامعة اسيوط المبنى الإداري جناح (ج) الدور الثاني إدارة أمانة مجلس الجامعة
بيانات الاتصال: داخلي: 2313 تليفون/ فاكس: 0882080316
Email: council_secretary@aun.edu.eg

L'apport de la classe inversée dans l'intégration de la compétence (inter)culturelle des savoirs du patrimoine culturel immatériel dans l'enseignement / apprentissage du FLE.

Dre. SOUAMES Amira[1][1]

Université Mohamed Boudiaf de M'sila (Algérie),

amira.souames@univ-msila.dz

Pre.ZELLAGUI Wahiba

Université Mohamed Boudiaf de M'sila (Algérie),

wahiba.zellagui@univ-msila.dz

Résumé :

De nos jours, la transmission du patrimoine culturel immatériel reste une problématique internationale qui touche à la fois la question de conservation de notre passé et la question actuelle de l'ouverture sur l'autre. Cependant, cette transmission se réalise à travers de différents biais éducatifs.

Cependant, l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère ne peut se réaliser qu'en intégrant la compétence (inter) culturelle.

Cet aspect de l'acquisition d'une langue permet à l'apprenant de s'identifier par rapport à l'autre tout en développant un esprit d'altérité et d'ouverture et en déclinant l'ethnocentrisme. Notre intervention porte sur l''apport de la classe inversée dans l'intégration de la compétence interculturelle à travers la transmission du patrimoine culturel immatériel dans l'enseignement / apprentissagedu FLE.

Mots-clés : Patrimoine culturel immatériel, classe inversée, compétence, interculturel, capsule védio ? FLE.

Introduction :

Cette analyse s'inscrit dans une pédagogie active où l'intérêt est focalisé sur la mise en œuvre du dispositif de la classe inversée auprès des lycéens, dont l'objet serait la redéfinition des pratiques de classe en l'occurrence les activités pédagogiques dispensées et ce afin d'octroyer plus de motivation, d'autonomie et d'interaction dans l'apprentissage de la langue française par le biais d'un svoir cuturel du patrimoine immatériel.

Nous insistant également sur le rôle de la classe inversée comme modèle de transmission d'un savoir interculturel du patrimoine culturel français en **intégrant le patrimoine vivant dans l'éducation à l'école**. À travers des **plans de leçons** adaptées ou des **activités extrascolaires**.

I. Qu'est-ce que le Patrimoine culturel immatériel ?

D'un point de vue étymologique, le terme « patrimoine » renvoie à l'héritage du père, aux biens de famille, et à la fortune, insérant d'emblée la genèse du patrimoine dans une double dimension économique et prospective.

La notion de **patrimoine** ne cesse de s'élargir, connaissant une extension quasi-illimitée. Il devient donc nécessaire de redéfinir celle-ci.

[1]

Il est désormais convenu de distinguer le patrimoine matériel (tangible) de celui immatériel (intangible).Mais en réalité, le patrimoine immatériel occupe de plus en plus une place de choix dans la planification de **l'UNESCO**, en général, qui a pour but de sensibiliser les nations à protéger leur diversité culturelle et de les aider à élaborer des projets de sauvegarde et de préservation de cette catégorie du patrimoine (*cf. La Convention pour la sauvegarde du* ***patrimoine culturel immatériel*** *adoptée en 2003 à Seoul*).

Comme le définit cette convention on entend par « patrimoine culturel immatériel », « les pratiques, représentations et expressions, les connaissances et savoir-faire que les communautés et les groupes et, dans certains cas, les individus, reconnaissent comme partie intégrante de leur patrimoine culturel ». Le dit patrimoine, appelé parfois «patrimoine culturel vivant », concerne les domaines suivants :

- Les traditions et expressions orales, y compris la langue en tant que véhicule du patrimoine culturel immatériel ;
- Les arts du spectacle ;
- Les pratiques sociales, rituels et événements festifs ;
- Les connaissances et pratiques concernant la nature et l'univers ;
- Les savoir-faire liés à **l'artisanat traditionnel**.[20e Conférence générale de **l'ICOM** (Vol.57, n°4 : 2003 :Séoul Rép. de Corée).Musées et patrimoine immatériel. Nouvelles de l'ICOM, Lettre du conseil international des musées. Paris .ICOM. 2004].

L'implication des personnes ou groupes porteurs de ces pratiques culturelles immatérielles est la condition première de la sauvegarde de ce type de patrimoine.

I .1. Le patrimoine immatériel dans l'éducation :

Le programme sur la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel dans l'éducation formelle et non formelle est une initiative de l'UNESCO qui atteste que :

- l'éducation joue un rôle crucial pour sauvegarder le patrimoine culturel immatériel ;
- le patrimoine culturel immatériel peut fournir aux programmes scolaires des contenus et des méthodes pédagogiques adaptés et ainsi servir de levier pour accroître la pertinence et la qualité de l'éducation et améliorer les résultats de l'apprentissage.

Le processus créatif de transmission intergénérationnelle se trouve au centre de la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel. C'est la raison pour laquelle la Convention pour la sauvegarde du patrimoine culturel immatériel (2003) mentionne la « transmission, essentiellement par l'éducation formelle et non formelle » comme une mesure essentielle de sauvegarde (**article 2.3**). Le programme a pour objectif d'avoir davantage recours à cette mesure.
Il incite à utiliser le patrimoine immatériel dans l'éducation, à la fois comme sujet et outil d'apprentissage et d'enseignement, et ce dans toutes les disciplines appropriées. Il contribue à plusieurs objectifs du Programme de développement durable à l'horizon 2030, en particulier à l'Objectif de développement durable 4 sur l'éducation de qualité et notamment à la **cible 4.7** . Intégrer le patrimoine culturel immatériel dans l'éducation peut aider à valoriser la diversité culturelle et la citoyenneté mondiale, à se familiariser avec la contribution de la culture au développement durable et à améliorer la pertinence didactique.

L'éducation au patrimoine peut mobiliser des savoirs et des valeurs, mais aussi favoriser des « bonnes pratiques » en didactique comme on peut le percevoir dans le programme « Adopter son

patrimoine » de la Charte pour une éducation au patrimoine instauré en 2002. L'école se rapproche de d'autres cultures.

II. La dimension interculturelle dans l'enseignement des langues :

Parler de dimension interculturelle dans l'enseignement d'une langue en général et d'une langue étrangère en particulier est un fait tout à fait conséquent puisque cette dimension est derrière toute pratique langagière.

La relation langue-culture (Hamidou, 2014 :130) est si étroite qu'elle constitue les deux faces d'une même pièce, ou mieux, d'une même page.

Des didacticiens et des chercheurs de différentes disciplines (la communication interculturelle, neurosciences, sociologie de l'altérité) se sont mis au service d'une recherche exhaustive sur la position que devrait occuper la dimension culturelle dans une classe de langue étrangère.

Dans le milieu de l'enseignement des langues, on reconnaît généralement que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences grammaticales (en ce qui concerne la langue étudiée), mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données. Cela a été la grande idée novatrice à la base du concept d' «enseignement des langues fondé sur la communication » (Byram, 2002 : 7).

Les apprenants d'une langue étrangère, lors de leur apprentissage, devront aussi pouvoir interpréter le comportement de leurs interlocuteurs et identifier le culturel auquel ils appartiennent dans les échanges langagiers, afin d'éviter tout incident d'incompréhension et mieux cerner la communication dans sa profondeur.

Depuis longtemps, l'apprentissage à l'école se réalise bien souvent de la même manière : à l'école, les élèves reçoivent une multitude de cours, de données, d'informations constituant plus globalement la leçon. A la maison, ceux-ci doivent notamment apprendre ce cours, mais également réaliser la partie application, autrement dit les exercices, qui eux seront corrigés en cours. La pédagogie inversée, comme son nom l'indique propose de renverser totalement l'approche traditionnelle. Elle propose de *« Donner à faire à la maison, en autonomie, les activités de* bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissages de haut niveau cognitif, en mettant les élèves en activité et en collaboration.» (Dufour, 2014 : 44-47)

II.1. Langue et culture dans l'enseignement-apprentissage du FLE :

Du point de vue didactique, la langue se définit comme :« *un objet d'enseignement /apprentissage composé d'un idiome et d'une culture* » (CUQ.J.P, GRUCA.I. 2003, 78)

Il est à noter que la langue et la culture sont indissociablement liées. Elle est, à la fois, un élément culturel et une voie permettant à l'individu de communiquer sa vision du monde dans
la mesure où la langue lui offre le moyen de concrétiser ses idées et de manifester sa pensée, donc, d'affirmer son être.

C'est à travers la langue qu'on découvre les valeurs sociales et la richesse culturelle d'une société. Il est important dès lors d'assurer une corrélation entre langue, culture et société, notamment dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (Calvet, 2002 : 5).

Dans la même optique, le linguiste français Meillet met en évidence la dimension sociale de la langue en la considérant comme un fait social ; la langue acquiert sa fonction et sa valeur par et dans le contexte socioculturel car «la langue et la culture sont dans un rapport étroit d'interdépendance : la langue a, entre autres fonctions, celle de transmettre la culture, mais elle est elle-même marquée par la culture » (Denys, 2004 : 42).

Bien entendu, la langue reflète la structure sociale et représente l'image de la communauté qui la parle. Elle est une manifestation de la culture.

En effet, plusieurs éléments culturels tels que les traditions, les moeurs et les coutumes peuvent se découvrir grâce aux éléments linguistiques. Mounin affirme à cet égard l'existence d'une relation d'implication réciproque entre langue et culture ; pour pénétrer la civilisation, il vaut mieux connaître la langue et pour se perfectionner dans la langue, il faut se familiariser de plus en plus avec la civilisation.

A cet effet, les mots composant la langue ne sont pas seulement des signes linguistiques purs mais aussi des références culturelles. Dans ce contexte, Galisson annonce que, outre leur charge sémantique, les mots sont chargés culturellement, certains mots désignent une réalité culturelle différente des autres ; ils constituent les marques de certains faits sociaux. En d'autres termes, la langue concrétise les éléments culturels, alors que la culture assure la perpétuation des usages linguistiques et c'est par ces deux aspects, culturel et social, que la langue acquiert sa valeur. Ainsi, la puissance d'une langue « *n'est pas due à sa valeurlinguistique interne à la forme de ses mots ou aux structures de sa grammaire.* » (Mackey, 2008 : 106).

Mais elle est due à sa valeur sociale et à la richesse culturelle du peuple qui la parle. En réalité, chaque culture s'exprime par le biais d'une langue, c'est-à-dire que la langue incarne la pensée, les savoirs et les traditions des sociétés.

Ainsi, il semble que la culture ne doit plus être considérée comme une dimension ornementale dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère mais comme une exigence étant donné que : «*L'apprentissage de la culture est […] un facteur c lé dans l'aptitude à employer et à maîtriser un système linguistique étranger et non pas simplement la déclaration plutôt arbitraire que l'apprentissage de la culture fait partie de l'enseignement des langues.* » (Byrem, 1992 : 88).

De plus, la maîtrise de la grammaire, de la syntaxe et du vocabulaire ne suffit pas pour manier une compétence communicative en langue étrangère. Pour ce fait, tout élément linguistique ne peut être considéré en dehors de son contexte qui englobe les différents éléments référentiels permettant son interprétation. L'ignorance de ces éléments culturels du pays étranger dont l'apprenant étudie la langue peut le conduire à mal employer son bagage linguistique en contexte communicatif adéquat. Le souci de l'efficacité de la communication en langue étrangère suscite les partisans de l'approche communicative à prendre davantage conscience de la culture de l'apprenant, ainsi que ses représentations de la culture cible. De même que Baylon stipule que la langue et la société sont l'envers de la feuille, on peut énoncer que la langue et la culture sont aussi le recto et le verso de la même feuille, de fait que langue et culture sont deux termes indissociablement liés. Il conviendra, par conséquent de considérer que l'enseignement/apprentissage de la langue est inséparable de celui de la culture étant donné qu'à travers les cours de langue l'enseignant véhicule consciemment ou inconsciemment des informations et des images sur la société et le pays où la langue étrangère est parlée. En somme, si l'on veut bien admettre qu'apprendre une langue « *c'est apprendre une culture ; par conséquent, enseigner une langue, c'est enseigner une culture.* » (Byrem, 1992 : 67)

III. Qu'est-ce que la pédagogie de classe inversée ?

Le changement de rôle de l'élève en classe a été un phénomène régulier ces derniers temps dans la perspective de l'innovation dans le système d'enseignement/apprentissage. La présence des technologies a également influencé les méthodes d'enseignement et d'apprentissage. La classe inversée prend appui sur cet accès numérique.

La classe inversée est une approche éducative dans laquelle la leçon est librement accessible sous format numérique (très souvent vidéogramme en ligne, mais aussi diaporama, site web, etc.) ou sous format littéral (livre de classe, polycopié, etc.), à charge aux élèves de la travailler – phase d'acquisition –en amont, hors de la classe (Faillet, 2014).

III.1. La méthode de la classe inversée

Cette méthode est unique, car elle permet de briser la glace entre les formateurs et leurs apprenants et trouver un moyen efficace pour capturer leur attention, garder leur concentration, mais surtout leur redonner le goût d'apprendre.

Il s'agit d'utiliser des outils qui fonctionnent différemment de ceux de l'école classique qui néglige certains aspects de la vie scolaire. Ces derniers sont pourtant nécessaires au bon développement intellectuel et analytique de l'apprenant innovante, car grâce au développement rapide des technologies, et celle de l'environnement. Cette méthode ne peut que connaître un intérêt croissant et pour cause : le modèle pédagogique de la classe inversée est adapté au monde d'aujourd'hui, aux apprenantes de l'époque contemporaine avec la génération dite Y ou Z, qui ont côtoyé la technologie depuis leur plus jeune âge et qui cherchent à participer activement dans la conceptualisation du cours et son contenu.

Le protocole pédagogique est très facile à saisir, l'interaction étant le mot clé de ce concept. Si anciennement, le formateur faisait office d'unique détenteur et communicateur de l'information et des savoirs, aujourd'hui cette vision a changé et l'information n'est désormais pas communiquée à sens unique, mais dans les deux sens : l'apprenante peut apprendre et faire comprendre au formateur, enrichir la leçon par ses idées et ses connaissances et changer
une séance de discours monotone en une séance où tous participent dans une ambiance chaleureuse et d'enthousiasme.

III. 2.Les principes de la méthode de la classe inversée :

Les principes de la méthode de la classe inversée s'accordent bien avec le cadre européen commun de référence pour les langues qui est une base européenne pour l'enseignement des langues. La perspective actionnelle «considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (CECR 2011 : 15).

La capacité de parler une langue n'est pas une compétence à part mais est liée à plusieurs d'autres. En effet, en planifiant nos cours inversés nous avons relié les concepts théoriques à des situations de la vie réelle et des connaissances (socio)culturelles. Les projets finaux sont essentiellement des tâches à accomplir (composer une liste de courses, faire des achats, présenter la météo) qui mobilisent un ensemble des compétences différentes et pas seulement langagières.
Bien que les cours de langues se fient rarement à des cours magistraux, les avantages de la classe inversée dans l'enseignement des langues sont similaires aux autres matières. Le plus grand avantage est la possibilité accrue d'utiliser la langue cible en cours dans des situations plus authentiques.

Les activités d'avant-cours peuvent traiter un concept grammatical, élargir le vocabulaire ou bien servir à améliorer la prononciation alors que les activités du cours devront offrir aux étudiants la possibilité d'utiliser la langue enseignée et interagir avec d'autres élèves.
En gros, les élèves améliorent leur compétence de réception à la maison et se focalisent sur leurs compétences de production en cours.

Le fait de pouvoir se familiariser avec le contenu théorique au préalable permet de libérer du temps pour faire des exercices d'application en cours.

Dans le cadre de la pédagogie de classe inversée, le processus d'apprentissage énoncé précédemment est « inversé », d'où le nom de cette pédagogie. En effet, cela est souvent représenté, comme suit, c'est-à-dire par une simple inversion des moments et activités synchrones et asynchrones d'un enseignement traditionnel transmissif.

III.3. Comment organiser une séquence en format inversé ?

Avant de proposer une structure de séquence en format inversé, voyons ce qu'il en est dans le cas d'un enseignement traditionnel transmissif.

Même en suivant des démarches actives, comme la démarche d'investigation en sciences, une séquence suit bien souvent le schéma suivant : la phase « hors classe », placée avant la séquence, est peu présente.

En effet, une séquence est préparée en amont par l'enseignant mais très rarement par l'élève. La phase« en classe » sert à la réalisation d'activités et à la prise de note des notions à connaître. Majoritairement, la troisième phase « hors classe » permet l'application des connaissances abordées en classe par le biais d'exercices. Par manque de temps, il peut même arriver que les élèves se soient très peu entraînés avant une évaluation sommative.

Comme lors d'une séquence selon un format de classe traditionnel, on compte trois phases : deux phases dites « hors classe » et une phase dite « en classe ».

III. 4. Objectifs de la classe inversée :

□□Mettre l'élève dans les meilleures conditions de réussite, en lui proposant une autre méthode de travail.

□□Utiliser tous les médias et supports possibles pour faciliter les apprentissages professionnels et généraux.

□□Exploiter les divers sens humains pour améliorer la compréhension des savoirs (auditif, kinesthésique, visuel).

IV. Méthodologie et objectifs :

L'acquisition des compétences interculturelles n'est plus fondée sur l'observation, l'explication et l'application mais plutôt sur le tâtonnement expérimental, une démarche naturelle et universelle. C'est pourquoi des activités pédagogiques seront sujettes à une expérimentation en contexte hybride, dans un paradigme prometteur, centré sur l'apprenant. Ainsi, notre expérimentation de la classe inversée pourrait permettre une autonomie, une motivation et une interaction plus significatives. Pour assurer une assise à nos propos, nous avons réalisé une étude avec soixante élèves au secondaire.

IV. 1. Déroulement de l'enquête

Séquence pédagogique 1 : Patrimoine culinaire français.

L'opération consiste en la conception d'une capsule vidéo comportant un entretien audio visuel d'un artisan qui fabrique du Gruyère de France avec toute la prosodie indispensable, suivie d'images et d'une musique approprié au à l'activité ainsi qu'une batterie de questions balayant le contenu sémantique de la vidéo en terme de phases structurant le processus de fabrication de l'objet artisanal.

Figure 1 : védio sur you tub présentant la fabrication du Gruyère de France https://www.youtube.com/watch?v=L3JfB7U6Bm8

IV. 2 . Création de forum

Cette opération, purement informatique et propre au professeur, ne demande pas un grand effort pour créer un compte face-book ouvert à tous les élèves qui peuvent le consulter à tout moment notamment les messages émis par leur enseignant après acception de l'invitation.

IV. 3. Injection des supports pédagogiques

L'enseignante injecte à l'adresse de son forum créé la capsule vidéo et la batterie de questions préparées sur une fiche à part, questions mettant l'accent sur les concepts et compétences à installer chez l'apprenant sans sa collaboration en ayant recours soit à l'entourage de l'élève, soit à l'outil informatique ou des dictionnaires.

Du côté des élèves, ces derniers peuvent télécharger la capsule et la visionner le nombre de fois qu'ils estiment nécessaire pour la bonne appréhension de la thématique, des questions de balayage sémantique et de la structure de la séquence.

IV. 4. Objectifs escomptés :

L'enseignante a fixé des objectifs escomptés :

- Initier les élèves à appréhender cette nouvelle pratique d'apprentissage notamment en l'acquisition de la compréhension de l'oral.

- Développer la compétence d'écoute de nouveaux mots liés à la culture française à partir d'une capsule vidéo.

- Repérer les différentes étapes de la fabrication du fromage

- Identifier les traits culturels de la société française à travers la fabrication d'un produit typique du pays.

Une fiche, accompagnant la capsule, comportant une série de questions relatives à l'historique du fromage français, au lexique utilisé et la succession des étapes de sa fabrication.

IV.5. Mise en pratique

IV.5. 1. A la maison

Après s'être informé en classe de la disponibilité de la capsule sur internet, notamment à l'adresse électronique de l'enseignant, l'élève, chez lui, la visionne à volonté. Cette étape est immédiatement suivie d'un questionnaire destiné à vérifier son niveau de compréhension et le degré de son investissement de son auto-apprentissage.

IV.5. 1.1 .Apport de l'entourage

L'environnement familial est un précurseur motivant à cette nouvelle approche qui redonne gout aux apprentissages ; l'élève apprécie le changement de l'espace pédagogique et la disponibilité temporelle, du fait, il est libre de se déplacer pour aller chercher l'information auprès d'un proche ou se procurer un document, il a aussi la possibilité de consulter un proche pour l'aider à donner plus de lumière à ses interrogations ou ses préoccupations.

IV.5. 1.2 .Apport de l'enseignant

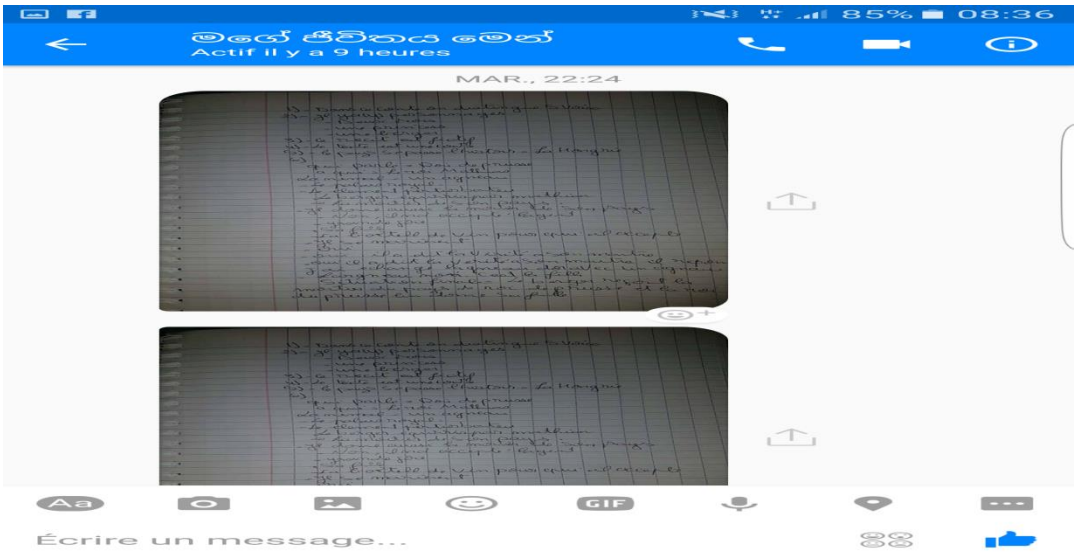
L'enseignant perdant son ancien statut de transmetteur de savoir, son rôle étant modifié, consistant en l'accompagnement des apprenants dans la construction de leur savoir c'est pourquoi les élèves peuvent consulter leur professeur à un temps bien déterminé de la journée et demander clarification ou orientation à propos de la tache à exécuter en envoyant leurs contraintes d'apprentissage par Messenger.

IV.5. 2. Temps imparti à la tache

Le délai de travail accordé pour ce travail en amont du cours est fixé à trois jours par l'enseignant que l'élève doit respecter; un délai trop court entrave la réalisation de l'activité et un délai trop long peut être dommageable et le risque d'oubli de l'intérêt du travail élaboré. Par ailleurs, un délai est aussi accordé à l'enseignant pour pouvoir visionner chez-lui les envois de ses élèves.

IV.5. 3. Remise du travail par courriel (message électronique)

Une fois le travail achevé, les élèves s'obligent à expédier par Messenger le produit de leur labeur avant la date et l'heure fixées par leur enseignante, ainsi cette dernière aura tout son temps pour consulter le travail de ses élèves et apprécier l'effort déployé pour la réalisation de cette nouvelle pratique d'enseignement.



IV.5. 4. Évaluation

A cette phase, l'enseignante, Après avoir collecté et visionné les réponses envoyées par Messenger, portera un jugement préliminaire en norme de pourcentage, relatif à des critères d'évaluation établis préalablement, notamment :

- Le degré de réinvestissement de l'élève à travers ses contacts avec son professeur (le nombre de contact en ligne)

- Son réinvestissement dans la tache proposée à la maison (à savoir les sites consultés, les ressources-documents vues ou lues, l'esprit de l'initiative …)

- auto-apprentissage de l'élève (ses méthodes de réflexion, la démarche logique et rigoureuse suivie, le respect des consignes)- degré d'acquisition des compétences.

IV.6. En classe :

IV.6.1. Appréciation et réaction

Une vive réaction de la part des élèves s'est faite entendre créant un débat entre eux mais dans une ambiance un peu désordonnée, évidemment, je leur ai laissé libre expression, seulement, pas pour longtemps.

IV.6.2. Disposition des élèves en groupes

Cette opération doit être réfléchie et en aucun cas délaissée à la propre volonté des élèves, car grâce à la bonne la formation de ces « ilots » -c'est-à-dire petit groupe - que se consolide l'apprentissage et s'instaurent les compétences escomptées. Ainsi l'enseignant a constitué des groupes hétérogènes suivant l'évaluation faite en pourcentage à partir des bonnes réponses obtenues (élèves n'ayant pas bien maitrisé la technique de travail et les élèves qui la maitrisent mieux) afin que les uns puissent aider les autres. Par ailleurs, le groupe qui n'a pas remis électroniquement son travail, est mis en isolement que l'on nommera « groupe passif ».

IV.6.3 . Étapes procédurales du coursa- Visionnage collectif de la capsule :

L'enseignant procéde à la vision collective de la même capsule injectée aux adresses électroniques des élèves, ces derniers ont été invités à la revoir,puis soul'ensseignant seleve les questions fondamentales à réponses multiples et par conséquent ouvrir un débat entre élèves à savoir de nouvelles informations sur les modalités de conservation du fromage, la compraison entre les produits culinaires de son pays et ceux de la France et les traits culturels de ces produits.

V. Les effets de la classe inversée sur les performances interculturelles des élèves :

En classe, nous avons pu constater que les élèves avaient un tout autre état d'esprit, caractérisé par l'enthousiasme de commencer l'activité de compréhension de l'oral en raison leur appréciation du dispositif de la classe inversée engendrant une acquisition de connaissances relatives à la thématique du cours et à l'acquisition du discours. Selon une analyse qualitative, une concurrence pour la prise de parole, un esprit de déduction et de critique, un engouement pour l'apprentissage de la matière en soi, se sont fait observé, preuve de leur engagement et de leur implication dans le processus d'apprentissage. Sur le plan affectif et grâce à cette pédagogie active, l'élève a repris confiance en lui et est devenu plus attentif à tout énoncéémanant soit de son enseignante soit de ses pairs et plus opérationnel en construisant son propre savoir etsavoir-faire d'une manière autonome tout en donnant du sens à sa présence, à l'interaction avec ses pairs et avec son enseignant. Tous ces facteurs précurseurs incitent l'élève à résoudre des tâches plus complexes à savoir un approfondissement de connaissances, une extension de l'objet d'étude en mettant l'élève dans une situation d'exposé oral et l'ouverture du débat géré par l'enseignante où l'interaction entre les pairs prend le dessus.

Conclusion :

Nous avons pu, à travers l'implantation du dispositif de la méthode de la classe iversée et grâce à la conception d'un scénario pédagogique, modifier le dogme de l'enseignement traditionnel en initiant les élèves au procédé de la classe inversée. Ce dispositif hybride, réalisé via les moyens des TIC, change la donne en passant de l'acquisition des savoirs culturels par transmission verticale à l'enseignement transversal par l'externalisation des apprentissages donnant lieu à la construction et le développement des leviers de l'engagement de l'élève en termes de motivation, d'autonomie et d'interaction.

Cette pratique de classe a modifié également la représentation de l'élève dans l'acquisition d'une langue étrangère en l'engageant spontanément dans son processus d'apprentissage et lui procurant une nouvelle perception de l'apprentissage du FLE et une confiance en soi.

L'élève acquerra également des aptitudes à profiter de la vie culturelle de la société en se l'appropriant et en l'enrichissant par sa participation active.

Nous nous rendons compte enfin que la classe inversée est « un cheminement jamaistout à fait achevé » (Lebrun, 2015 : 120). Et

cette méthode active de la classe inversée est en complète symbiose avec l'évaluation des compétences interculturelles. Elle

permet effectivement, sur le long terme, d'éduquer de futurs citoyens compétents et capables de s'adapter aux situations concrètes.

Références bibliographiques :

1. Byrem,M,(1992), *Culture et éducation en langue étrangère*,HATIER, DEDIER,CREDIF,Paris.

2. Calvet, L,J.(2002) *Sociolinguistique*, Puf, Paris.

3. Cuq, J.-P. (dir.). 2003. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE international, Asdifle.

4. Convention concernant la protection du patrimoine mondial, culturel et naturel, Paris, 16 novembre 1972, Recueil des Traités, vol. 1037, n°15511, en ligne :

5. https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%201037/v1037.pdf

6. Denys,C, (2004) *La notion de culture dans les sciences sociales,3e (éd*), La Découverte, Paris.

7. Dufour, H. (2014). *La classe inversée*. http://eduscol.eduation.fr/sti/revue-technologie 44-46 Consulté le 26/01/2023.

8. Faillet, V. (2014). La pédagogie inversée: recherche sur la pratique de la classe inversée. Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation, 21(1), 651-665.

9. Hamidou, N, *La Dimension Interculturelle Dans L'enseignement/apprentissage Du Français En Algérie Entre Représentations Et Connaissances Culturelles*, Volume 2 , 125-137 .

10. Lebrun, M., & Lecoq, J. (2015). Classes inversées, Enseigner et apprendre à l'endroit. Réseau Canopé.

11. Mackey, W. Cité par SoumiaNeciri. *Pour une compétence culturelle en français langue étrangère en Algérie* (2011)*: Le manuel de FLE de la 3ème A.S en question.* Mémoire de magistère. Option Didactique.

العقل الأداتي وحواضن العطالة الأكاديمية
مكاشفة تحليلية لسوسيولوجيا التسطيح.
the Instrumental Mind and the incubators of academic inactivity
an analytical debate for the sociology of flattening.

ط.د/ مرهون امحمد.

جامعة محمد بوضياف المسيلة

ملخص:

هذه المكاشفة التحليلية تراهن على جعل السوسيولوجيا ملتصقة على الأقل في قضاياها ودواعيها، بما تطرحه راهنية سياقها، فهي ليست رجع صدى للمشكلات العصية التي تعتور الجامعة، بل هي تسعى الى استنطاق المنظور والنموذج الارشادي (البراديغم) الذي نقارب به هكذا مواضيع ملحة، وبالتالي ادراك المسافة المراوغة التي تفصل بين التوفيق والتلفيق، لسيرورة تسطيحالوعي الاكاديمي وتجفيفه، والتي أفضت من خلالها ضروب العقلانية الاداتية الى خلق عدد هائل من الثنائيات المتعارضة (انخراط ونأي، آمال ومخاوف، نجاح وفشل)، فالحاصل أنه لم يعد واضعوا السياسات يتظاهرون بإسباغ الوجود المستقل على المعايير، فقد أضحت تحتل مكانة هامشية مقارنة بالاهتمامات البراغماتية والاداتية، هذه الذرائعية تجاه المعايير العلميةهي التي تغذي عدم الارتياح فيما يتصل بعلاقة الجهد والانجاز وهي التي تؤثث المجال لحواضن العطالةالأكاديمية.

Summary :

This analytical disclosure bets on making sociology sticky at least in its issues and reasons, as presented by its current context, it is not an echo of the insurmountable problems plaguing the university, but rather it seeks to question the perspective and guiding model (paradigm) with which we approach such urgent topics, and thus realizing the elusive distance that separates conciliation and fabrication, the process of flattening and drying academic consciousness, through which methods of instrumental rationality led to the creation of a huge number of opposing binaries (engagement and separation, hopes and fears, success and failure), so the result is that policy makers no longer pretend to be present independent on standards, it has became a marginal position compared to pragmatic and instrumental concerns academy.

مقدمة:

بداية حقيق بنا أن نتشارك مع عالم الاجتماع الكندي فرانك فوريدي شعوره بالقلق الذي بثه في ثنايا كتابه الماتع " أين ذهب كل المثقفين؟ "، إزاء الإحساس العميق بفقدان البوصلة الفكرية الذي يبدو أنه بات يعتري العديد من المؤسسات الثقافية وعلى رأسها الجامعة، هذا الواقع القشيب إنما هو نتاج حرفنة المعرفة وتسليعها، ما يفصل الشعور الحقيقي بقيمتها، فتتم إعادة تدويرها بأشكال مبتذلة، تمنح الأولوية لمنفعتها مقارنة بمحتواها الداخلي، وهذا ما يغذي النزعة نحو التسطيح، ويفضي الى انفصال الروح عن الفكر، والذاتي عن الموضوعي، فيعزز هذا المحمول الفكري ما يسميه الفيلسوف الفرنسي من أصل إيراني داريوش شايغان الافتقار الانطولوجي للعالم والانسان، من خلال تطويع العقل وارتهانه وجعله مجرد وسيلة.

هذه الرؤية الاختزالية التسطيحية أخذت طابعًا علميًا، جعل السعي لاكتساب المعرفة في الجامعة يمثل استسلاما لمناخ دائم من الاعتلال الفكري، والذي يغرس الانموذج العملي في نفوس وعقول منتسبيها، كنشاط عقلاني منفصل عن القيمة انفصالًا تامًا، فيشجعهم على تبني الموقف السلبي المتمثل في تلقي الخدمة بوصفهم زبائن، بدلاً من الانخراط الفعال

في الانتاج الحقيقي للمعرفة، ما يجعلهم يخضعون لضروب من واحدية الرؤية المغلفة بحسابات السوق، والتي تُعلي من قيم الفردنة والمصلحة الشخصية كابستيمولوجيا طبيعية للفاعل الاجتماعي كما تؤكد ايفا ايلوز عالمة الاجتماع الفرنسية، فينخرط الجميع في اللعبة، ويتمثلون بتزلف لقواعدها التي ما أُرسيت الا لهدف وحيد وهو شغل موقع هام على رقعة الشطرنج الاجتماعي، كما يقرر آلان دونو في كتابه ذائع الصيت "نظام التفاهة"، لكن هذا الموقع يبدو أنه يتساوق مع تغيير وظيفة الجامعة كحاضنة تقليدية للعلم والمعرفة، وكذلك ارتكاسها، ما يجعلنا نصرخ بصوت عالٍ مع ميشيل هنري الذي ضمّنه في كتابه "الهمجية، زمن علم بلا ثقافة"، أن تدمير الجامعة ليس الا تدميرًا للثقافة، وتدمير الثقافة ليس الا تدميرًا للحياة.

المكاشفة التحليلية لهذا الواقع القشيب، تسعى الى التنقيب عن بعض حواضن العطالة الاكاديمية المتأصلة في الجامعة، والبحث عن خط الصدع الممتد في ضروب الممارسات والسلوكيات، من خلال التطرق الى:

- تصدع الإطار المرجعي والنموذج الارشادي (البراديغم).
- آليات تطويع وارتهان العقل.
-هيمنة المحمول الفكري الغربي.
- تسليع الجامعة وحرفنة العمل الفكري.

وهذا بالاعتماد على الخيال السوسيولوجي الذي كما يؤكد رايت ميلز، يجعلنا نرصد الواقع ونحلله وفقًا لمعايير تعلو على هذا الواقع، بأن نتصور بديلا أكثر تحقيقًا لانسانية الانسان، ثم وبالاتكاء كذلك على التراث السوسيولوجي والفكري المتوافر نتلمس الطريق لهذه المكاشفة التحليلية ، فكما يقول جورج أورويل: ففي زمن الخداع العالمي، سيكون قول الحقيقة عملا ثوريًا.

1) تصدع الاطار المرجعي (البراديغم) وهيمنة المحمول الفكري الغربي:

بداية تشظت كل مراكز اليقين والصلابة الفكرية التي شيدتها الحداثة، والتي سعى من خلالها الغرب سعيًا حثيثًا الى خلق نظام محكم وثابت منذ الارهاصات الأولى لعصر النهضة، ففقدت بذلك السرديات الكبرى صدقيتها، وفقدت معها الأفكار الطوباوية في عالم مثالي معقولية طرحها، فجاءت مرحلة ما بعد الحداثة بمختلف أشكالها ومسمياتها*، فاصطدمت عقلانيتها التي طالما ارتكزت عليها بلاعقلانية أهدافها، ووقعت الحضارة خاصة الغربية في مفارقة غريبة، جعلت مآلاتها تتناقض مع بداياتها، فأضحى اللايقين هو اليقين الوحيد كما يقرر زيغمونت باومان في كل كتبه التي تحمل مسمى السيولة (الحب السائل، الخوف السائل، الحداثة السائلة...الخ)، جعلت أغلب السرديات السوسيولوجية تستغني عن الإشارة الى المبادئ الأخلاقية، فالخطاب السوسيولوجي اقتدى منذ بدايات تشكله بنموذج العلم، وهو نموذج تحرر منذ بدايته مع عصر الأنوار في أوروبا من الفكر الديني والميتافيزيقي، وجعَل الفكر الوضعي دليله ومرشده، ولعل هذا ما حدى بـ ميشيل هنري في كتابه "الهمجية، زمن علم بلا ثقافة" الى التساؤل ان كانت معرفة الكون التي تزداد شمولا يوما بعد يوم، خيرًا أكيدًا، فلماذا تتساوق مع انهيار القيم الأخرى ؟، انهيار بلغ من الخطورة حد ارتيابنا في وجودنا، وبلغ من الاغتراب درجة تحجب معها وعينا باغترابنا، فالحاصل أنه "لم يبذل الخطاب السوسيولوجي الا النزر اليسير في سبيل تحسين مكانة المبادئ الاخلاقية بل جرى العرف على تهميش قضايا السلوك الأخلاقي والاختيار الأخلاقي (زيغمونت باومان:2014، ص267).

---

*مابعد الحداثة، يسميها أنتوني غيدنز عالم الاجتماع المعروف الحداثة المتأخرة، والحداثة الثانية كما يصطلح عليها أولريش بيك عالم الاجتماع الألماني، خاصة في كتابيه مجتمع المخاطرة، وكتاب مجتمع المخاطر، بينما جورج بلانديه يطلق عليها مسمى الحداثة الفائقة، أما المفكر الاجتماعي عبد الوهاب المسيري فيسميها بالعلمانية الكلية، أين يتم الاستخدام المنفصل عن القيمة للعلم والتكنولوجيا، بينما زيغمونت باومان عالم الاجتماع البولندي فيستخدم مسمى مجازي وهو الحداثة السائلة، فما يميز عصرنا حسب باومان هو سيولة الهويات، وسيولة الافراد، بل حتى سيولة الحياة في حد ذاتها.

فالمكاشفة السوسيولوجية التي تستدعيها هذه الرؤية، هي أنها ضحية لأداتيتها الخاصة، والتي تختزل المجتمع الى سوق وسيل لا يتوقف من العلاقات السطحية "في العصور الحديثة فقط تمكنت الروح الأداتية من السيطرة على الطريقة التي ينظر فيها المجتمع الى نشاطاته الفنية والفكرية (فرانك فوريدي: 2010، ص 24،)، هذه الرؤية المعتلة أنتجت ترسانة قوية من المعارف والتكنولوجيا، لكنها بالتساوق أفرزت منظمات ومن بينها الجامعات، ترنو الى هدف واحد ووحيد هو حوسلة** السلوك الإنساني، بتشجيعها للنظرة الميكيافيلية التي تسعى في مضامينها الى الهدف بكفاءة وحماس، بالتزام أيديولوجي أو بدونه، بوازع أخلاقي أو بدونه في الغالب، وهي بذلك رؤية قائمة على الخضوع للغاية ولمن يضعونها، فكلما كانت الوسائل خاضعة لمعايير عقلانية أداتية فحسب، ومنفصلة عن التقييم الأخلاقي للغايات كلما كان استخدام هذه الوسائل يتم بفعالية أكثر ونجاعة أضمن، وفي الأخير هذه الرؤية تنتج ما سماه داريوش شايغان الفيلسوف الاجتماعي "(الانسان الصانع)، وعالمه كنقطة التقاء لأربعة مسارات تنازلية، تشمل المعرفة والعالم، كما تشمل الانسان والتاريخ (داريوش شايغان: 2016، ص 16- 17):

1- تقننة الفكر، الهبوط من الرؤية الشمولية الى الفكر التقني، والنفي التام لأي مصدر للمعرفة تأملي شهودي...وتحويل العلاقة بين الانسان والوجود الى نسب كمية ورياضية، واختزال الطبيعة الى شيئية الأشياء.

2- علمنة العالم، النزول من الصور الجوهرية الى المفهوم الميكانيكي، الذي أفضى الى سلب الطبيعة كل كيفيتها الرمزية وسماتها الساحرة.

3- تطبيع الانسان، الانحدار بالجوهر الروحاني الى الدوافع النفسية والغريزية، الأمر الذي يعني سلخ جميع الصفات الربانية الملكوتية من الانسان.

4- نبذ الاساطير، الهبوط من الغائية والمعاد الى عبادة التاريخ والزمانية المفرغة من أي معنى أخروي.

هاهنا يكمن منبت كل ثقافة، وكذلك كل ارتكاس محتمل نحو الاداتية والمُتعية والحساب العقلاني المنفصل عن القيمة و" على هذا النحو يُزاح العلم وتحل محله أيديولوجيا النزعة العلمية أو النزعة الوضعية، التي تعقل العالم بوصفه عالم العلم (ميشيل هنري: 2012، ص242)، اذن لا تسعى هذه المكاشفة المبسوطة في ثنايا هذا المقال الى تقويض أسس ومبادئ معيارية واضحة، بل الغرض منها الكشف عن مناطق الظل المتأصلة في بعض الممارسات ومساءلتها، "ولو أرجأت السوسيولوجيا تحديثها الضروري لقضت على نفسها بألا تكون، بعد الآن، الا فصلًا مطويًا من تاريخ الفكر (آلان تورين: 2011، ص 161)، فنحن في الغالب كما يؤكد فيلسوف الحضارة مالك بن نبي، للأسف مازلنا لانعرف حقيقة مرضنا، ولم نحاول أن نعرف، بل كل ما في الأمر أننا شعرنا بالألم فذهبنا الى الصيدلي ليقوم بتشخيص هذا المرض، وهذا الصيدلي ليس سوى الغرب، طالبين منه الشفاء، لكن من أي مرض وبأي دواء؟ هنا مربط الفرس، لهذا يقرر مالك بن نبي أن المقياس العام هو "الحضارة هي التي تلد منتجاتها، وسيكون من السُخف والسخرية حتما أن نعكس هذه القاعدة، حين نريد أن نصنع حضارة من منتجاتها (مالك بن نبي: 1986 ص 42)، فصحيح أن السيطرة ممأسسة في البرامج التعليمية والثقافية، لكن كل هذا لا يمنع من وجود معرفة إجتماعية متحررة من القيود الابستمولوجية والمفاهيم والنظريات الآتية من المراكز المتروبولية والموجهة نحو الأطراف*، وكما يؤكد عالم الاجتماع الألماني أولريش بيك بحماسة "نوع جديد من الرأسمالية، ونوع

**مصطلح الحوسلة سكه المفكر عبد الوهاب المسيري وهو يبدو مقاربا في مضمونه لمصطلح التشيؤ، والحوسلة تعني تحويل الانسان الى وسيلة، وبالتالي فصله عن الابعاد الأخلاقية والقيمية.

*تعود أصل هذه الثنائية الضدية بمختلف تسمياتها الى التقسيم اليوناني القديم للعالم، الى أحرار بالطبيعة وعبيد بالطبيعة، والى إغريق وبرابرة، وبقي هذا التقسيم يمارس هيمنته في ثنايا الفكر الغربي حتى يومنا هذا، وإن إتخذ مسميات جديدة منها: المتروبول والمستعمرات بلغة الاستعمار الفرنسي، أو الغرب والشرق بلغة المستشرقين، والمتقدم والمتخلف بلغة الاقتصاد والتنمية، والشمال والجنوب بلغة الجغرافيا الغربية، والعالم الأول والثالث بلغة أهل السياسة في الحرب الباردة، مع اختفاء العالم الثاني وتفككه (الاتحاد السوفياتي ودول أوروبا الشرقية)، الى غيره من التسميات التي تحمل صفة تميزية تمثل النظرة الفوقية التي ينظر بها الغرب الى باقي سكان المعمورة.

جديد من الاقتصاد، ونوع جديد من النظام العالمي، ونوع جديد من المجتمع، وبالتالي نحن بحاجة الى تحويل في الأنموذج المعياري، الى اطار مرجعي جديد من الناحيتين السوسيولوجية والسياسية (ريوين كونيل: 2020، ص93).

1-1- هيمنة المحمول الفكري الغربي:

عبد الله إبراهيم المفكر العراقي في كتابه الموسوم "المطابقة والاختلاف" في جزئه الأول يتحدث، على أنه ينبغي الاعتراف بأن الاستعمار قد انتصر في تفكيك الشبكة الرمزية لمجتمعاتنا، وأحل محلها شبكة مختلفة من المعاني حملها معه من وراء البحار، "وحينما استقام الأمر للقوى الاستعمارية وصِمت المجتمعات الاصلية بالهمجية، ورُسمت لها صورة سلبية، ولكي تنخرط في مسار التاريخ العالمي، يلزمها الاندراج في سياق الثقافة الغربية (عبد الله ابراهيم: 2017، ص 17)، فحسبه اذا كانت الظاهرة الاستعمارية ظاهرة سياسية عابرة للحدود، فالعولمة ظاهرة عابرة للثقافات، فقد بات من المؤكد واليقين أن المركزية الغربية اصطنعت مفهوم العولمة، الذي يهدف الى بناء عالم يستجيب لتوقعاتها، ويوافق مصالحها، ويشبع حاجاتها، ومع العولمة الكوكبية كما يصطلح عليها باومان، فنحن لسنا بمنأى عن هذه التصدعات التي تحدث في الضفة الأخرى من العالم، فنحن نردد في الغالب صدى مايحدث هناك، ينتقد شايغان ما يسميه (الوهم المزدوج)، أي إمكانية اقتباس التقنية الغربية، مع المحافظة التامة على الهوية الثقافية فيقول: "ليس بوسعنا احتضان التكنولوجيا والبقاء في أمان من تبعاتها الاستنزافية، فالتكنولوجيا بحد ذاتها حصيلة تحول فكري ونتيجة نهائية لمسيرة عدة آلاف من السنين، التقنية بالضرورة تعبر عن غاية ومضمون التفكير الغربي وخصائصه (داريوش شايغان: 2016، ص 18)، وهو الطرح الذي أكد عليه مالك بن نبي وغيره من العلماء، لكن ما يبدو أنه جديد في عصر ما بعد الحقيقة* هو التشكيك، ليس في فكرة معرفة الواقع، بل في وجود الواقع نفسه كما يؤكد لي ماكنتاير في كتابه "مابعد الحقيقة" ثم يأتي " ((الجهل الارادي))، الذي يحدث عندما لا نعرف حقا مدى صحة شيء معين، لكننا نقوله على أي حال من دون أن نهتم بأخذ الوقت لاكتشاف صحته من عدمها (لي ماكنتاير: 2022، ص 24) ،

فالعلم عندنا محكوم بعلاقة جدلية مع النموذج المعرفي الغربي العقلاني الذي يعلي من شأن المادة والفردنة، وهو يعمل على تعميم مقدماته وعدته المفاهيمية في مدار بقية المجتمعات من منطلق السبق الحضاري والبعد الاجرائي لمعارفه وأدواته، عالمة الاجتماع الأسترالية ريوين كونيل في كتابها "النظرية الجنوبية، علم الاجتماع والديناميات العالمية للمعرفة" تذهب الى أبعد من ذلك، عندما تؤكد في كتابها أن علم الاجتماع كان وليدًا للتغيرات الدراماتيكية التي وقعت في المجتمع الأوروبي (الثورة الفرنسية، الثورة الصناعية، حركة التنوير...الخ)، لهذا فإن لدينا أسبابًا قوية للشك في الصورة التقليدية لإستحداث السوسيولوجيا، فنظريات علم الاجتماع السائدة والمهيمنة تُغيب معظمها ارتباط المسار التاريخي لتشكل المجتمعات الرأسمالية بما قامت به هذه البلدان، في مستعمراتها التي استعمرتها، وهذه الحقيقة وحدها حاسمة لفهم مضمون السوسيولوجيا ومنهجها وتوجهها، "وفيما كان دوركايم يكتب تقسيم العمل، وقواعد المنهج السوسيولوجي ونشرها، كانت الجيوش الفرنسية منخرطة في سلسلة مذهلة من الحملات ضد الأنظمة الإسلامية في عمق أراضي شمال أفريقيا وغربها، والتي أنتجت فتوحات واسعة من الأطلسي وحتى النيل تقريبًا (ريوين كونيل: 2020، ص 35).

وفي نقدها لنظرية الممارسة لبيار بورديو تساءلت كونيل كيف يمكن لحدث مثل الحرب الجزائرية الفرنسية أن تبدو غير ذات صلة بتحليل الممارسة، الذي قدمه بورديو، عندما تكون التفاصيل الدقيقة لزواج أبناء العمومة ذات صلة؟

---

*اقتحمت ظاهرة ما بعد الحقيقة الاهتمام العالمي في نوفمبر من عام 2016، عندما أطلق عليها قاموس أكسفورد كلمة عام 2016، بعدما سجلت الكلمة ارتفاعا في استخدامها بنسبة 2000% على مدار عام 2015.

"ان كلمة ((ما بعد الحقيقة)) كما تظهر في النقاش الراهن تتسم بأنها معيارية تمامًا، انها تعبير عن القلق الذي يبديه من يهتمون بمفهوم الحقيقة ويستشعرون أنها تتعرض للهجوم (لي ماكنتاير: 2022، ص 22 – 23)

وتؤكد أن بورديو اقترح في كتابه "المنطق"، أخلاقيات للتضامن الإنساني، لكنه مع ذلك لا يرى في الكفاح المناهض لفرنسا مادة أساسية لعرضه لنظرية عامة أو لمنهج علمي اجتماعي، كان أكثر المنظرين لهذا الكفاح فرانز فانون في كتابيه "العام الخامس للثورة الجزائرية" و "البؤساء في الأرض"، وحينما كان بورديو لا يزال منشغلا بالقضايا الجزائرية، ورغم أن الكتابين يتعاملان مباشرة مع الممارسة التي كانت تحول المجتمع الذي كتب عنه، فإنه لم يذكرهما قط في "منطق الممارسة".

2-1- تسليع الجامعة وحرفنة العمل الفكري:

أقحِمت المجتمعات المعاصرة مع الافراد في عوالم استهلاكية، أغرقتهم في سباق محموم لا نهاية له، من خلال محاصرة الافراد بالصور والاعلانات والمعلومات المتدفقة والثقافة المتعية، أدت الى تمركز الفرد حول ذاته، وتشبعه بثقافة تحتفي بالحاضر المحض والتحقق الفوري للرغبات، والنتيجة مفارقة عجيبة، ذات مفرغة من هويتها، تشعر بالخواء والاغتراب، في تناقض تام مع الاحتفاء والانشغال الزائد بها، هذه الثقافة هي ما يطبع حاضرنا، ومجتمعنا، طبعًا، ليس خلوًا من آثار ما يحدث في العالم، وهذا بالضبط ما يضعنا جميعا في عمق الجدل القائم، فتوسيع المنطق الفرداني وتذرية* كلما هو اجتماعي بتعبير ليبوفتسكي، يؤدي لزامًا الى اقصاء الاشكال المتزنة والانضباطية التي تطبع الواجب الأخلاقي، في كتابيه "عصر الفراغ" وكتاب "أفول الواجب الأخلاقي"، يُعمل عالم الاجتماع الفرنسي جيل ليبوفتسكي مشرطه السوسيولوجي، مشخصا أمراض وعلل هذا العصر في نقاط مركزة منها:

- بروز العلاقات السلعية المتحررة من كل التزام أخلاقي.
- التمركز حول الذات واللامبالاة بالمصلحة العامة وغياب الثقة بالمستقبل وتراجع مشروعية المؤسسات.
- جمود المؤسسات واحلال الآليات المرنة مكان النماذج الثقيلة.
- اعادة استهلاك الأشياء والاشارات المصطنعة وإعادة ضخ الوهم.
- الشغف الاستهلاكي والأخلاق المتساهلة.
- اللامبالاة والانسحاب والفرار الجماعي من كل مظاهر الحياة الجادة.

والنتيجة " لا يسع المثل العليا والقيم العامة، في نسق منظم وفق مبدأ العزل ((الناعم))، إلا أن تتراجع، ويبقى فقط البحث عن الأنا والمصلحة الخاصة (جيل ليبوفتسكي: 2018، ص 46)، ولأن الجامعة، ومعها منتسبيها، ليست في منأى عن هذه البيئة فإن الجميع يكونون ضمن هذه السيرورة رغمًا عنهم، خصوصًا وأنها لا تمارس تأثيرها من خلال محتواها فقط، بل الامر أوسع وأعمق، نحن امام قوة تأويلية بتعبير بيار بورديو أفضت الى عقلنة الممارسات والسلوكيات، تبعًا لعقيدة استهلاكية مؤدلجة، أفضت الى تخليق فضاء موبوء، باتت معه المعرفة علامة تجارية، تسعى اليها كل المؤسسات وعلى رأسها الجامعة، والحاصل أنه "يُوضع في كثير من الأحيان تصور للمعرفة على أنها منتج جاهز قابل للهضم، يمكن "تقديمه" و "بثه" و "تسويقه" و "استهلاكه" (فرانك فوريدي: 2010، ص 16)، حرفنة المعرفة اذن وتسليع الجامعة تفضي الى ما يسمى الامية الجامعية وهي "ظاهرة اجتماعية تنمو في الوسط الجامعي، ضمن المناخ الذي يسمح بتشكيلها ونموها وانتشارها، فالأستاذ الجامعي الذي يتشكل في الأوساط الموبوءة ثقافيا وأكاديميا وأخلاقيا، سيجد نفسه دون قصد في حقل الجهالة فاعلا في ميدان التجهيل، بمعزل عن كل مظاهر الفكر النقدي والثقافة الإبداعية (أسعد وطفة: 2021، ص 179)، غرس هذا الانموذج من التفكير كنشاط عقلاني منفصل عن القيمة انفصالا تاما، واحلال الثقافة النفعية بترجمة المصالح داخل الفعل العقلاني كلها تجبر الذات الاجتماعية الجامعية على أن تتحدد من خلال معايير السوق فـ "يزج السوق

*منطق التذرية لكل ماهو اجتماعي تطرق اليه العديد من علماء الاجتماع، منهم آلان تورين في كتابه "براديغما جديدة لفهم عالم اليوم"، أين أكد على أن ما يطبع عصرنا هو أفول كل ماهو اجتماعي، وفي كتابه "نقد الحداثة" تكلم عن حلول فكرة السوق محل فكرة المجتمع، هذا الطرح تبناه كذلك نوربرت الياس في كتابه "مجتمع الافراد"، وكذلك زيغمونت باومان في كل كتبه يتكلم عن تمدية العلاقات الإنسانية، عمومًا هذا الطرح تتبناه مدرسة فرانكفورت النقدية، خاصة ماركيوز في كتابه "الانسان ذو البعد الواحد"، وايريك فروم في مجمل كتبه (الانسان المتسلب، الهروب من الحرية، المجتمع السوي...الخ).

- كمؤسسة للحرية - مباشرة الفرد في طريق الاستهلاك والتكنولوجيا، اللذين يعقلنان معًا السلوك ويولدان حالة من عدم اليقين المستمر فيما يتعلق بالقواعد التي تحكم التفاعلات وطبيعة تلك التفاعلات، وقيمة الذات وقيمة الغير (ايفا ايلوز: 2022، ص 370)، ويا للمفارقة يؤكد فرانك فوريدي أن المثقفين في العصور السابقة برزوا عبر رد فعلهم تجاه السوق ومعاييره التسليعية في المجتمع، بينما اليوم فإنهم يحاولون جاهدين تحقيق طموحاتهم عبره، إن قدرة السوق على تقليص استقلال ونزاهة الجامعة لاحظها وعلق عليها بيتر سكوت عندما أكد أنه "كان يُنظر الى التعليم على أنه شيء ينبغي أن يستحقه المرء، شيء يُطمح اليه، أما الآن فيُنظر اليه على أنه شيء يُشترى من قبل المتعقلين والمحظوظين (فرانك فوريدي: 2010، ص 143)،

اذن "التعامل مع طلاب الجامعات على نحو متزايد على أنهم زبائن يؤدي الى ما وصفه عالم الاجتماع الأمريكي جورج ريترز بمكدنلة*الجامعة (فرانك فوريدي: 2010، ص 151)، وهكذا فإن المعايير الناظمة والضابطة للتعليم والجامعة يعاد تشكيلها، بما يتوافق مع المعايير الضابطة للسوق، وهذا بالضرورة يقود الى تشيئ العلم ومنتسبيه " فاليوم ماعاد الطلبة مستهلكين للتدريس وللشهادات المقدمة في الحرم الجامعي، لقد صاروا هم أنفسهم سلعًا، فالجامعة تبيع ما تصنعه منهم الى زبائنها الجدد، وتحديدًا، الى الشركات وغيرها من المؤسسات الممولة لهذه الجامعة (آلان دونو: 2020، ص92)، فتكون الاهمية مركزة اعتبارا على القيمة والجهد المشيء، وليس على ما تنطوي عليه من قيمة خاصة لذات العلم والمعرفة، وهذا يؤدي الى حرفنة المعرفة وتجريدها من معناها الحقيقي، وفصلها عن محمولها التاريخي والثقافي والقيمي، والنظر اليها على نحو متزايد على أنها نتاج عملية تقنية محضة، وهكذا فإن إعطاء الأولوية لفائدة المعرفة بغض النظر عن محتواها الداخلي هو ما يغذي النزعة نحو التسطيح والتفاهة، " لا تنمو الجهالة الاكاديمية في فراغ سديمي، اذْ هي غرس بشري يضرب بجذوره في أديم الأرض، ويمتح نسغ وجوده من مستنقعات التسلط والاكراه، فالأمية الاكاديمية نبت خبيث ينمو في المستنقعات الآسنة، وفي أعماق الوديان المظلمة (أسعد وطفة: 2021، ص 179).

2) آليات تطويع وارتهان العقل الجامعي:

عبد المنعم الشقيري في كتابه "العقلنة عند ماكس فيبر" يصرح مؤكدا أنه "اذا كان هيغل قد اهتم بتجسيد العقل المطلق في التاريخ، مستخلصا بمنهجيته الانبثاقية أطروحته المعروفة ' كل ماهو واقعي عقلي، وكل ماهو عقلي واقعي'، فإن فيبر جعل العقلانية مذهبا ومنظومة فكرية منتصبة على قدميها داخل المجتمع، ومجسدة في تصورات الانسان وسلوكاته (عبد المنعم الشقيري: 2021، ص 19)، لكن هذه العقلانية ستشهد تحولا في الأدوار، وسيكون الانسان ضحيتها، فالوسائل التي كان يختارها لخدمته، سرعان ما يصبح أسيرًا لها بعد ما انقلبت الى غايات، فيصبح الانسان أسير فعله العقلاني، يسلبه قوته، ويجعله مجرد أداة، والسبب غياب الضوابط الأخلاقية المُعيرة للسلوك، والاعتماد على الجوانب الإجرائية البحتة، فالعقلانية في مضمونها تدعو من خلال أدواتها الى التقيد بالاوامر والإجراءات، الى درجة يتم معها استبعاد جميع المؤشرات الأخرى للفعل، من ميول ورغبات ووجهات نظر وغيرها، مما يعبد الطريق الى نوع من التنميط والقولبة للوعي عبر الممارسات المنضبطة والمتقيدة بالاوامر والإجراءات، هذا التنميط يجعل من "الفعل العقلاني لا يحدد بقيم المبادئ بقدر ما يحدد بوسائل فعاليته ومدى نجاحه وتحققاته، بل إن شرط نجاح أي فعل عقلاني صوري هو إقصاؤه التام لجميع العوائق التي تحول دون نجاحه، سواءًا أكانت قيمية أم عاطفية (عبد المنعم الشقيري: 2021، ص 46-47)،

---

*المكدنلة مشتقة من مطعم الوجبات السريعة لصاحبيه الاخوان موريس وريتشارد ماكدونالد، "تشترك الماكدونالدية في العديد من الخصائص مع الفوردية، كالمنتجات المتجانسة، والتقنيات الصارمة، وروتين العمل الموحد، وتخفيض المهارة، وتجانس العمالة و(العملاء)، وعامل الانتاج الضخم، وتجانس الاستهلاك (جورج ريترز: 2021، ص 331).

- الفوردية نسبة الى هنري فورد مؤسس علامة فور للسيارات الامريكية.

هذا التصور الذي اتسع فشمل معظم مظاهر الحياة الحديثة أنتج أيديولوجيا تقيم الأشياء حسب المنفعة بمعزل عن البعد الأخلاقي والإنساني لها، وسرعان ما رافق ذلك نزعة علمية سادت المجتمعات الغربية وهي تزحف نحونا ببطء، تضفي الشرعية على آليات التحكم والهيمنة، بإستبعاد أي قيمة للعقل بدلالته الإنسانية، "وأدت تفاعلات الفلسفة والعقل والعلم في تضاعيف الحياة الحديثة، وملابساتها وحاجاتها الى ظهور ما يسمى (العقل الاداتي) العقل بوصفه آلة ووسيلة له القدرة على منح كل نشاط الأهمية وتقرير مدى منفعته وتميزه وجدواه (عبد الله إبراهيم: 2017،ص 570).

2-1- برقرطة الجامعة:

تمارس العقلانية سيطرتها من خلال العلاقات التجريدية التي تربطها بالأفراد عبر وساطة آليات كالبيروقراطية، التي عقلنت الحياة الاجتماعية نفسها، فتمت موضعة الأفراد بالتركيز على مردوديتهم وعوائدهم، بدلاً من الاهتمام بالجوانب الإنسانية والاجتماعية لهم، "البيروقراطية لا تفكر لأنها ببساطة تخضع لعقلنة حسابية صورية مفرغة من معايير قيمية تسمح برصدها ومراجعتها من حيث الأخطار المحدقة من بطالة - أزمات اجتماعية - صراعات إثنية...الخ (عبد المنعم الشقيري: 2021، ص 311 – 312)، فخطورة العقلنة الاداتية تكمن بالأساس في احتكام العقل فيها إلى منطق النفعية لا غير، فانتساب الطلبة والأساتذة إلى الجامعة مثلاً هو سلوك عقلاني من وجهة نظر العقل الأداتي اذا كان سيحقق غاية نفعية، وهو هنا شبيه بمنطق الغايات الاقتصادية وبذلك يلتقي هذا المنطق مع تيار البراغماتية الذي يعتبر أن الأفكار الحقيقية دون سواها هي التي تقود إلى المنفعة المحضة، التهمت العقلنة العقل كسيرورة اقتصادية نفعية من خلال تمريغه في وحل المصالح النفعية دون سواها، وبذلك تصبح الغاية المنشودة هي تحقيق الفعالية بأي ثمن.

بياتريس هيبو في كتابها "التحكم البيروقراطي في تسيير الشؤون العامة في عصر النيوليبيرالية" تحذر من تنامي حقل جديد من اتساع نطاق التسليع، " تعتبر أحد أشكال التعبير عن السيطرة في المجتمعات المعاصرة التي تتحدد ملامحها بتنامي قوة العقلانية التقنية، وغزو معايير السوق والمنشأة (هيبو بياتريس: 2019، ص24)، هذا الغزو امتد فشمل الجامعة، بتحول رئيس الجامعة إلى رئيس منشأة، وتنامت العلاقات مع العالم الاقتصادي، وأدخلت اللغة الإدارية بكل مضامينها إلى اللغة الأكاديمية، وتم نقل الأساليب والأجهزة الإدارية ونماذج المحاسبة الى يوميات سير العمل الجماعي، وهذه البرقرطة لا تقتصر على مستوى المؤسسات وهياكلها، بل تغمر يوميات الجامعيين والباحثين، إذ يقضي هؤلاء القسم الأكبر من وقتهم في تعبئة الاستمارات وإنجاز الوثائق، هذه الإجراءات والشكليات يضيع معها مجهود الفكر ويغرق في تلبية هذه الشكليات عوض البحث الجاد والمعمق، وتؤكد أن هذه القواعد والمعايير هي في الأساس مطلوبة لكن أن تتحول من وسيلة إلى غاية هنا لب المشكلة، (ان ترحيل التقنيات والعمليات الإدارية، كالتدقيق والتصنيف، لم تغير المؤسسات فقط، بل أيضا هوية الجامعيين والأساليب التي يتصورونها ويدركونها في العمل، ولا يظهر البحث والمعرفة كمهارة مؤمثلة خارج الرهانات الاقتصادية والاهتمامات النفعية، وما عادا يعتبران وكأنما يجب عليهما أن يكونا مشتركين ومنتشرين دون مقابل وعلى أوسع نطاق (هيبو بياتريس: 2019، ص 73).

2-2- غياب المعنى وانتفاء المسؤولية وتآكلها:

متطلبات المسار الاكاديمي والجامعي، والتقيد بمسطرة إلزامية القواعد، والخضوع لاقتضاءات الوظيفة، لا تعني أن يتحلل المرء من إلتزاماته الأخلاقية والقيمية، "يجادل كوسر بأن المثقفين 'يعيشون من أجل الأفكار ولا يعيشون منها وتتردد هذه الفكرة عند ايرمان عندما يقول أنه يمكن للمثقفين أن يعيشوا من أفكارهم لكن ينبغي أن يعيشوا من أجلها أيضا ' (فرانك فوريدي: 2010، ص 47)، الفيلسوف الفرنسي جوليان بيندا يصدح بالحقيقة المرة في كتابه "خيانة المثقفين" قائلاً "انني على يقين بأن هؤلاء الذين أتهمهم بخيانة رسالتهم في الحياة، ومبادئهم المنصفة التي يجب أن تناسب منزلتهم كونهم مؤرخين، أو علماء نفس، أو فلاسفة أخلاقيين، سيكون ردهم، اذا لم يؤثر ذلك على سمعتهم، كالآتي: لسنا رهبانًا في محراب

المبادئ الروحية وعالم المثالية، إنما نحن خدّاماً لعالم الماديات (جوليان بيندا: 2020، ص 151)، ويليام برود، ونيكولاس ويد في كتابهما "خونة الحقيقة" يعزوان تراجع قيمة العلم، واستفحال ظواهر كالغش والتلفيق الاكاديمي، الى وجود اعتلال في المنظومة الجامعية ومنظومات المكافأة العلمية، والى البنية الهيراركية للعلم، حيث أن نشر المزيد من الاوراق البحثية يسهم في الترفيع الاكاديمي لأصحابها، ما يجعل المخبر البحثي شبيه بطاحونة بحوث، ومصنع للانتاج بالجملة للبحوث والمقالات العلمية، بدلاً من كونه محرابًا للحقيقة، من خلال نهم الاحتياز على المزيد والمزيد من الفنيين وطلبة الدراسات العليا وباحثي الدكتوراه،

ليقفوا على طاولة المختبر وعلى ناصيته، يكابدون هموم ومشاق البحث والتقصي، بينما يبتعد أصحاب المختبرات أكثر فأكثر ليصبحوا أقل ادراكا والمامًا بتفصيلات البحث، لكن في الاخير ومن أجل ديمومة وضعيتهم التراتبية، يضعون اسمائهم بالبنط العريض على بحوث ودراسات أجراها في الغالب مرؤوسوهم دون حتى علم كافٍ بمضمونها ومحتواها، "ينعكس التراتب الهرمي في تأليف الاوراق البحثية أكثر ما ينعكس في المساهمة الفعلية في العمل، وبينما تدرج أسماء طلبة الدراسات العليا وما بعد الدكتوراه على المطبوعات، فإنها قد توضع في مكان يفيد بأنهم أتباع خانعون على الرغم من حقيقة مفادها أن رئيس المختبر لم يسهم في البحث، أو أسهم إسهامًا محدودا، مصداقية العمل في ناظري المجتمع العلمي تستند الى رئيس المختبر، وحين يكون العمل جديرا بالتكريم أو الجوائز، يذهب التكريم الى رئيس المختبر (ليندا جين شيفرد: 2004، ص 163)، اذا وبالنظر الى الدرك الذي وصل اليه حال المعرفة بالحط منها، ومن قيمتها ومن قدرتها على التأثير والتغيير، فإنه لا مندوحة من أن "خواء الحرية السلبية *هو من خلق هذا الفضاء (فضاء من دون قيود)،

والذي يمكن استيطانه بسهولة يقيم السوق الرأسمالي، والثقافة الاستهلاكية والتكنولوجيا، التي غذت في المجتمع الحديث الميادين المؤسساتية والثقافية الاقوى نفوذا (ايفا ايلوز: 2022، ص 29)، هذا الفضاء المتراخي السائل بتعبير زيغمونت باومان باتت معه الحجة القوية اليوم تعرف على أنها نوع من الترهيب العقلي، فالميوعة الفكرية انعكست حتى على لغة من يفترض فيهم أنهم يشكلون نخبة المجتمع، "تعكس اللغة المستعملة في الجامعات شعورا عميقا بعدم المبالاة وعدم الثقة اتجاه القضايا والافكار، وافتقارا واضحا الى الاهتمام باعتناق آراء قوية من أي نوع (فرانك فوريدي: 2010، ص 98)، وهذا الأفول التراجيدي للعقل والفكر أكد عليه داريوش شايغان بقوله: "أن العقل ضاع في غمرة التقننة، وأصيب هو الآخر بداء التقننة (هايدغر)، وأن المجازية** وهي آخر أشكال التقنية أدت قهرا الى قتل ملكة الخيال (بودريار) (داريوش شايغان: 2016، ص 145 – 146)، فالمسافة كما يؤكد زيغمونت باومان تزداد بلا هوادة وعلى نطاق لم يسبق له مثيل، بفضل التقدم الهائل في تكنولوجيا المعلومات، فقد استطاعت بتضافرها مع نمط التفكير السلعي السائد، واخضاع الناس والاشياء للبرمجة، أن ينحصر الحديث في المدخلات والمخرجات، وفي تنساب الارقام والمتغيرات، والنسب المئوية والعمليات، وما الى ذلك، حتى نصل الى لحظة الانفصال عن الواقع الحي الملموس ونغرق في التجريد، ففي عالم التقنية والأدوات، وهو عالم التعامل فيه يكون مع ما هو غير بشري، أو العالم البشري في صورة غير بشرية، في خضم هذه التحولات أُعيد تعريف دور الجامعة ودور المثقفين، فكما يقرر عالم الاجتماع فرانكو بيفو بيراردي في كتابه "الروح في العمل من الاستلاب الى

*الحرية السلبية تتحدد بأنها حرية الفاعلين الاجتماعيين في فعل ما يشئون من دون أن يردعهم أو يمنعهم أحد، "ما داموا لايلحقون أي ضرر بالآخرين ولا يشكلون عقبة أمام حرية الآخرين (ايفا ايلوز: 2022، ص 29)، وهذه الافكار وغيرها التي تعلي من شأن الفردنة والحرية المزعومة، بدأت تتسرب وتتغلغل في منظومات التفكير عندنا بفعل قهرية تيار العولمة الجارف، ان صحت الاستعارة من دوركايم، "فكلما ازدادت المقاومة حياله، كلما ابتعدت هذه المقاومة بأصحابها عن المسار العالمي، وكلما اعتزلنا بأنفسنا جانبا كلما وقعنا في شراكه أكثر ورحنا ضحية له من دون أن نبتغي ذلك، وفي حين يتوجب علينا أنفسنا أن نسدد فواتير هذه التضحية (داريوش شايغان:2016، ص 55-56).

**المجازية، أو الظاهرة المجازية (صناعة عالم مجازي)، وعوالم افتراضية من خلال شبكات الاتصال، وهيمنة تواصلية لوسائل التواصل الاجتماعي، وقد أصبحت المجازية ظاهرة آنية مبثوثة في كل مكان، "ثمة اعتقاد بأن الاستخدام المتزايد للتكنولوجيات الرقمية في الحياة اليومية يقترن بإعادة تشكيل العمل الاجتماعي على امتداد خطوط أكثر اتساعا وتشابكا (نيل سيلوين: 2021، ص 245)، عالم الاجتماع الايطالي فرانكو بيراردي يذهب الى حد القول أن "الطبقة الافتراضية هي طبقة من لا يتماهون مع أية طبقة، حيث أنهم غير مُبنينين اجتماعيا أو ماديا، ويعتمد تعريفهم على ازالة جسمانيتهم الاجتماعية ذاتها (فرانكو بيفو بيراردي: 2020، ص 36).

الاستقلال الذاتي"، لم يعودوا - أي المثقفين- طبقة مستقلة عن الانتاج، ولا أفرادا أحرارا يتولون مهمة اختيار أخلاقي خالص وادراكي حر، بل ذاتًا اجتماعية جماهيرية، تميل الى أن تصبح جزءا لا يتجزأ من السيرورة العامة للانتاج، "اليوم فقدت كلمة مثقف الكثير من المعنى الذي كانت تحمل طوال القرن العشرين، حيث كانت تلتحم بها لا مسائل المعرفة الاجتماعية فقط، بل الاخلاق والسياسة ايضا (فرانكو بيفو بيراردي: 2020، ص 36)، في هذا المعبر الضيق سيكون انتاج التعاسة بالجملة هو موضوع عصرنا كما يؤكد بيراردي، فالايديولوجيا المهيمنة القائمة على اساس فكرة التوقعات العقلانية، تصطدم بفكرة أن الفضاء الاجتماعي ليست كل التوقعات فيه عقلانية.

خاتمة:

في الاخير هل من قدر السوسيولوجي أن يكون كما تروي الاسطورة، مثل كاسندرا ابنة ملك طروادة التي مُنحت موهبة التنبؤ ولكن قدر عليها ألا يصدقها أحد، أم يجب أن نركن للممارسات الاختزالية التي فرضتها هيمنة العقل الاداتي في مجال العلوم وبخاصة العلوم الانسانية والاجتماعية، التي جعلت الانسان يخضع لضرب من واحدية الرؤية، أم نلعب اللعبة بطريقتهم كما يحدد آلان دونو، وننظر الى ماهو غير مقبول على أنه أمر حتمي، والى كل ماهو مقيت وكأنه ضروري، صحيح أننا تُركنا من دون ارشادات وعلامات، لكن يجب علينا أن نتبع علاماتنا التوجيهية بأنفسنا، فنكون قد وضعنا عالمنا بأنفسنا وبأيدينا، "إن الذي ينقص المسلم ليس منطق الفكرة، ولكن منطق العمل والحركة، فهو لا يفكر ليعمل، بل ليقول كلامًا مجردًا، بل أكثر من ذلك فهو أحيانًا يبغض أولئك الذين يفكرون تفكيرًا مؤثرًا، ويقولون كلامًا منطقيًا من شأنه أن يتحول في الحال إلى عمل ونشاط (مالك بن نبي: 1986، ص 96).

المراجع:

1) عبد الله إبراهيم، المطابقة والاختلاف، ج1، ط1، مؤمنون بلا حدود للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2017.

2) عبد المنعم الشقيري، العقلنة عند ماكس فيبر، ط1، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، 2021.

3) علي أسعد وطفة، الامية الاكاديمية في الفضاء الجامعي الغربي، سلسلة إصدارات الاستكتاب، العدد 9، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت، 2021.

4)زيغمونت باومان، الحداثة والهولوكوست، ترجمة حجاج أبو جبر، ط1، مدارات للأبحاث والنشر، القاهرة مصر، 2014.

5)آلان تورين، براديغما جديدة لفهم عالم اليوم، ترجمة جورج سليمان، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، 2011.

6) مالك بن نبي، شروط النهضة، ترجمة عمر كامل مسقاوي، عبد الصبور شاهين، دار الفكر للطباعة والتوزيع والنشر، 1986 .

7) جورج ريتيرز، جيفري ستيبنسكي: النظريات الحديثة في علم الاجتماع، دققه وراجعه علميا ديب بن محمد الدوسري وآخرون، ط1، مكتبة جرير، السعودية، 2021.

8)بياتريس هيبو، التحكم البيروقراطي في تسيير الشؤون العامة في عصر النيوليبرالية، ترجمة وجيه البعيني، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت لبنان، 2019.

9) آلان دونو، نظام التفاهة، ترجمة مشاعل عبد العزيز الهاجري، ط1، دار سؤال للنشر، بيروت، لبنان، 2020.

10) جوليان بيندا، خيانة المثقفين، ترجمة محمد صابر، ط1، ابن النديم للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2020.

11) ايفا ايلوز، نهاية الحب، سوسيولوجيا العلاقات السلبية، ترجمة جلال العاطي ربي، ط1، سبعة للنشر والتوزيع، السعودية، 2022.

12)جيل ليبوفتسكي، عصر الفراغ، الفردانية المعاصرة وتحولات ما بعد الحداثة، ترجمة حافظ إدوخراز، ط1، مركز نماء للبحوث والدراسات، بيروت لبنان، 2018.

13)كيت اورتون، جونسون ونيك بريور، علم الاجتماع الرقمي، منظورات نقدية، ترجمة هاني خميس احمد عبده، عالم المعرفة، العدد 484، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2021.

14) فرانكو بيفو بيراردي، ترجمة أحمد حسان، أقلام عربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2020.

15) ريوين كونيل، النظرية الجنوبية، علم الاجتماع والديناميات العالمية للمعرفة، ترجمة فاروق منصور، ط1، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، قطر، 2020.

16) ليندا جين شيفرد، أنثوية العلم، العلم من منظور الفلسفة النسوية، ترجمة يمنى طريف الخولي، عالم المعرفة، العدد 306، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 2004.
17) لي ماكنتاير، ما بعد الحقيقة، ترجمة حجاج أبو جبر، ط1، دار معنى للنشر والتوزيع، السعودية، 2022.
18) داريوش شايغان، هوية بأربعين وجه، ترجمة حيدر نجف، ط1، دار التنوير للطباعة والنشر، تونس، 2016.
19) فرانك فوريدي، أين ذهب كل المثقفين؟، ترجمة نايف الياسين، ط1، العبيكان، السعودية، 2010.
20) ميشيل هنري، الهمجية، زمن علم بلا ثقافة، ترجمة جلال بدلة، ط1، دار الساقي، بيروت، لبنان، 2012.

محو الأميّة الأكاديميّة الرقمية في الفضاءالجامعي الواقع، التحديات

La littératie numérique académique dans l'espace universitaire - réalité, enjeux-

Academic Digital Literacy in the University Space -reality, issues -

د/ بوزناد سميرة

جامعة محمد بوضياف المسيلة

samira.bouznad@univ-msila.dz

الملخص

لقد شهد عالمنا الحاضر ثورة رقمية، وتطوراتتكنولوجية، وتغيرات هائلة في شتى مجالات الحياة نتج عنها تغييرات عميقة، في حياتنا اليومية، لقد أفضت هذه الثورة إلى نقص كبير في الأفراد الذين يتمتعون بالمهارات الرقمية اللازمة، وكان لزاما على جامعتنا إعادة النظر في مجمل عناصر النظام التعليمي بها وإحلال التكنولوجيا الرقمية المتقدمة في كافة مجالاتها الإدارية والتعليمية والبحثية، وعلى الرغم من الجهود والمحاولات التي تبذلها، وتميزها في توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كثير من مجالات العمل الجامعي، إلا أن الواقع والملاحظة والمعايشة تُشير إلى وجود بعض أوجه القصور في مقومات البنية التحتية المادية والتقنية للجامعة، وضعف مستوى الثقافة الرقمية لدى بعض من تسبيبها وإداراتها، وضعف منظومة التدريب على التكنولوجيا وتطبيقاتها التعليمية والبحثية والإدارية وهذا ما يطلق عليه الأميّة الأكاديميّة الرقمية. التي تعرف بعد معرفة الشخص لكيفية استخدام الأجهزةالرقمية ووسائل الاتصال والتكنولوجياالحديثة.

تسعى الجامعات في العصر الرقمي لحجز مكانها بين المؤسسات والأنظمة التعليمية الذكية، ومواكبة تحديات تقنية المعلومات واستثمارها بالشكل الأمثل لبناء مجتمع جامعي رقمي ،ولكن رغم الجهود المبدولة وسعي الجامعة الحثيث للتحول الرقمي وتطوير استراتيجيات محو الأمية الرقمية، لكنها لم تنجح في تطبيقها الكثير من الجامعات، بسبب وجود معوقات وأوجه قصور وضعف فيما يتوافر من مقومات، وغياب الرؤية الإستراتيجية الواضحة لتنفيذ عملية التحول الرقمي، ومن هذا المنطلق جاءت هذه المداخلة لتشخيص واقع محو الأميّة الأكاديميّة الرقمية في الفضاء الجامعي وتحدياتها.

الكلمات المفتاحية : محو الأميّة، الأميّة الأكاديميّة الرقمية،الفضاء الجامعي

مقدمة

أننا نعيش اليوم في خضم الانفجار التقني، حيث أصبحت التقنية أداة الحضارة المعرفية الجديدة في نشر أفكارها وقيمها،لكن في ظل العصر الرّقمي لا يمكن لأي تخصّص الانعزال عن أدوات هذا العصر وإلاّ فقد جزءًا من رصيده. هذا التّحوّل أجبر الجميع الانخراط في هذا العصر الرّقمي بكل مكوّناته ، وفيظلالتطورالتقني،المتسارعوثورةالاتصالات والمعلومات في العصرالرقمي، تسعى الجامعات لحجز مكانها بين المؤسسات والأنظمة التعليمية الذكية، ومواكبة تحديات تقنية المعلومات واستثمارها بالشكل الأمثل لبناء مجتمع جامعي يناسب مجتمع المعرفة،و يتطلب التوسع العالمي في الاقتصاد الرقمي والمجتمع الرقمي أن نكون مزودين بمجموعة من المهارات الرقمية التي تمكننا من النجاح في العمل والحياة. فالتحول الرقمي نحو الجامعة الذكية أصبح هدفًا رئيسيا وخيارا إستراتيجيا تسعى إليه معظم الجامعات المعاصرة.

فالأمية الأكاديمية كظاهرة سلبية تتنامى بواعثها وتتكاثر متغيراتها وتتعاظم مقدماتها وتشتد خلفياتها كما أنها الوجه النقيض للثقافة الأكاديمية، وتشكل تدميراً منظماً وممنهجاً للثقافة الأكاديمية.

وتغير مفهوم محو الأمية من مفهوم كان يقتصر على عدم قدرة الشخص على القراءة والكتابة إلى مفهوم يشمل البعد الرقمي،حيث تعرف الأمية الرقمية بعد ممعرفة الشخص لكيفية استخدام الأجهزة الرقمية ووسائل الاتصال

والتكنولوجيا الحديثة، فالأمي اليوم ليس من لا يقرأ ولا يكتب بل من لا يتمكن من استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة، ومن مخرجات محو الأمية الرقمية التعلم الذاتي للفرد في البيئة التقنية في هذا العصر، كأحد أساليب التعليم المستمر الذي يعزز قدرات الأفراد ويطورهم حتى يصبحوا منتجين للمعلومات، بناء على استخدامهم الفعال لمجموعةواسعةمنالوسائط،في ظل التحديات الديناميكية العملية بين الفرد والمعلومات والثقافة التعليمية والرقمية.

وقد تناول المفكر المغربي محمد عابد الجابري هذه المشكلة برؤية نقديّة في كتابه "تكوين العقل العربي" (الأمّيّة الأكاديميّة سمة من لا يكون عارفًا حتّى بتخصّصه، لا يواكب أي مستجدّات علميّة تطرأ عليه. هو ناقل سلبي للمعرفة غير فاعل فيها، ملقّنًا لها، مقولبًا للمتعلّمين، فجهل الأكاديمي في ميدان تخصّصه يجعله أكاديميًّا غير مثقّف و يشير الدّكتور (علي أسعد وطفة) في كتابه "الأمّيّة الأكاديميّة في الفضاء الجامعي العربي" إلى أنّ الأميّة متجّذرة في البنية الاجتماعيّة والثقافيّة للمجتمعات العربيّة، وتساهم في استمراريّة تخلّفها وتؤسّس لكل أشكال الأميّة الأخرى وتكرّس بالتّالي كل أشكال التّخلّف في المجتمع. (علي أسعد وطفة ، 2021)

وتعد محو الأمية الرقمية أمرًا ضروريًا لمساعدة الأشخاص على أن يصبحوا متعلمين مدى الحياة، وتعلمهم المهارات الحياتية الأساسية وكذلك المهارات الأكاديمية،و تتحمل مؤسسات التعليم العالي مسؤولية تشجيعهم على تحسين قدراتهم الرقمية من خلال أنشطة تطوير محو الأمية الرقمية المستمرة والمتوافقة مع السياق التعليمي.

وكي نواجه بشكل جاد وفعال مشاكلنا الذاتية بموضوعية،لابد من فتح أبواب النقاش والدراسة والتشخيص أكاديميا وثقافيا وإعلاميا حول ظاهرة الأمية الأكاديمية الرقمية،ومن هذا المنطلق جاءت هذه المداخلة لتشخيص واقع محو الأميّة الأكاديميّة الرقمية فيالفضاءالجامعيوتحدياتها بالإجابة على التساؤل ما هو واقع محو الأمّيّة الأكاديميّة الرقمية فيالفضاءالجامعي وتحدياتها؟

1-تحديد المصطلحات

أولا: محو الأمية

1-محو

1-1 في اللغة:

-جاء في "لسان العرب"، محا الشيء: أذهب أثره، والمحو لكل شيء يذهب أثره، محو آثار العدوان: إزالة أثره؛ محو: مصدر محا، محا الله الذنوب: غفرها، تغمده.(لسان العرب ،ص271)

-جاءت في المعجم الوسيط من مصدر محا يمحو أمح محوا فهو ماح والمفعول ممحو محت الريح الأثر أذهبته، أزالته، وتعني محو الأمية تعليم القراءة والكتابة (إبراهيم مصطفى وآخرون،ص 215)

1--2في الاصطلاح:

اصطلاحا، تعني أصبح الإنسان متعلما بعدما كان أميا، وامتلك آليات وقدرات يستطيع معها أن يقرأ ويكتب ويفهم بيانا قصيرا وبسيطا عن حياته، ويتفوق على ماكان يعتريه من نقص سواء في إدراك الواقع أو في غموض المعلومات والأفكار أو في فهم جملة من المعارف والمواقف والمهارات الوظيفية، التي تخول له الاستقلالية الذاتية، والانخراط الفعال في مجتمعه ومحيطه، وبالتالي العيش حياة كريمة واضحة منيرة، ولذلك قال الله تعالى:"...وجعلنا الليل والنهار آيتين فمحونا آية الليل.."

أي: جعلناه ذا كلف وسواد ونتوءات وبقع، تجعله غير واضح ولا منير، أي مظلم للسكون فيه والتوقف، غير مشرق، ولا مضيء في نفسه، ولا لغيره. (عبد الله غلي،2021).

2: الأمية

2-1-في اللغة

*تم تعريفها حسب معجم المعاني بأنها "عدم معرفة القراءة والكتابة"، فهي تشير إلى الجهل بالقراءة والكتابة وعدم القدرة على ممارستها، فيقال إنسان أميّ أي إنسان لا يقرأ ولا يكتب، كما تشير إلى الغفلة والجهال، فهو إنسان غافل عما في الكتب وعن كل ما هو مكتوب.

يعرف معجم المعاني الجامع الأمية: "اسم مؤنَّث منسوب إلى أُمّ من لا تقرأ ولا تكتب، أي غير متعلِّمة ونقول فتاة أمِّيَّة. مصدر صناعيّ من أُمّ : جهالة أو غفلة، عدم معرفة القراءة أو الكتابة. مكافحة الأميّة/محو الأميّة: نشاط منظَّم يهدف إلى نشر التعليم(https://www.new)-educ.com/%D8%A7.

* كما إنها مُعرفة في قواميس اللغة الإنجليزية بأنها" عدم قدرة الشخص وتمكنه من القيام بالقراءة أو الكتابةأو الاثنين معا (موقع مفاهيم https://mafahem.com/)

*تُعرّف الأُمِّيَّة لغةً وفقًا لمعجم المعاني الجامع على أنّها عدم معرفة القراءة أو الكتابة، ومعناها الغفلة أو الجَهالة، ويُقال: تحاول الدولة القضاء على الأمية، ويُقال كانت الأمية منتشرة بين الناس، وتعني عدم شيوع الكتابة والقراءة، أي الجهل بهما (معجم المعاني الجامع)،

والأُمية (بالإنجليزية (illiteracy :تعني وفقًا لقاموس ميريام ويبستر الإنجليزي عدم القدرة على الكتابة أو القراءة. (lliteracy ", merriam-webster, Retrieved 16/2/2021.) Edited.

2-2- في الاطلاح:

-الشخص الأمي من تجاوز سن التعليم دون أن يتحصل عليه، وظل جاهلا بالقراءة والكتابة ولم يصل إلى المستوى الحضاري. ويعني كذلك:" الشخص الذي لا يعرف القراءة والكتابة ولا يستطيع أن يمضي اسمه والذي لا يستطيع حتى كتابة أقصر رسالة وقراءتها والإجابة عليه(مسارع حسن الراوي ، 1997 ، ص 49)

-ويعرف أيضا مصطلح عرف قديما على انه: "عدم مقدرة الشخص على القراءة والكتابة وعدم معرفة معنى المكتوب، هناك كثير من التعريفات للمتعلم أو غير الأمي والتي تتفق في مضمونها من حيث مقدرة الشخص على معرفة المكتوب من الكلام والمقدرة على التخاطب من خلال اللغة المكتوبة .(يوسف بن علي الخاطر، ص44)

-تعني كذلك: "انخفاض مستوى المعرفة لدى الشخص في اهتمام محدد عن المستوى المقدور عليه موضوعيا والمرغوب اجتماعيا والمفضل فرديا ، ويقصد بها في ابسط معانيها الأمية الأبجدية وهي عدم تملك الفرد المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب إلى مستوى الذي يؤهله لمتابعة الدراسة والتدريب (عبد الله بيومي ، 2000، ص31)

-عرفت منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة اليونسكو:

"الأمي هو الشخص الذي لا يستطيع أن يقرأ أو يكتب أو يفهم عبارة قصيرة و بسيطة عن حياته اليومية ". ثم " يعد الشخص أميا وظيفيا ، إذا كان غير قادر على الانخراط في النشاطات التي تتطلب معرفة القراءة والكتابة من أجل الأداء الفعال لجماعته و مجتمعه(L'UNESCO, p 11)

وهناك عدة أنواع للأمية ندكر منها :

- الأمية السياسية: ويقصد بها جهل الإنسان للأمور السياسية، رغم تعلمه القراءة والكتابة والحساب.
- الأمية الدينية: ويقصد بها عدم معرفة الإنسان للشعائر الدينية اللازمة له.
- الأمية الثقافية: تخص الفئة التي لها مستوى تعليمي معين، غير أنها تفتقر إلى الحس الثقافي
- الأمية الاجتماعية: " هي الجهل بالمشكلات التي تعاني منها المجتمعات."**(فؤاد بسيوني متولي،1998، ص 22)**
- الأمية الصحية: ويقصد بها الجهل بالنواحي الصحية وأسباب الوقاية والعلاج.
- الأمية الاقتصادية: تعني الجهل بالنواحي الاقتصادية في المجالات الثلاثة: الأسرة، المجتمع المحلي، المجتمع الدولي
- الأميّة الأكاديميّة: بعدمية الإنتاج العلمي
- الأميّة الرقمية : الجهل بالنواحي الإليكترونية والتقنية

3: محو الأمية

عرفتها منظمة اليونيسيف

- هو القدرة على استخدام مهارات القراءة والكتابة والحساب لكي يؤدي الفرد وظيفته ويتطور في المجتمع على نحو فعال والتعريف الذي اعتمدته اليونسكو لمحو الأمية هو " يعد متعلما كل شخص يستطيع أن يقرأ ويكتب بفهم بيانا قصيرا وبسيطا عن حياته اليومية(منظمة اليونسكو ، 2006 ، ص 159)

-بالنسبة لوكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة، البنك الدولي

تعرف محو الأمية: "مجموعة أساسية من المهارات القراءة والكتابة والحساب أو الكفاءات"(عبد الله غلي،2021).

-بينما الوكالة الكندية للتنمية الدولية

تعرف محو الأمية:" مهارة من المهارات التي ينبغي أن يوفرها التعليم الأساسي، أو مكون من مكونات التعليم الأساسي(عبد الله غلي، 2021).

-في حين نجد وزارة التعاون الاقتصادي والتنمية في ألمانيا الاتحادية

يمثل محو الأمية لديها: " مهارات القراءة والكتابة، كما أنه يدل على القدرة على مواصلة التعلم."(عبد الله غلي، 2021).

-أما تعريف محو الأمية لدى الوكالة السويدية للتعاون الدولي من أجل التنمية يتعلق

" بتعلم القراءة والكتابة النصوص والأعداد، كما أنه يتعلق بالقراءة والكتابة والحساب من أجل تعلم وتنمية هذه المهارات واستخدامها لتلبية الضرورات الرئيسية على نحو فعال". (عبد الله غلي، 2021).

ثانيا-تعريف الأمية الأكاديمية

- عرّف الدكتور علي أسعد وطفة الأمية الأكاديمية في الوسط الجامعي بأنها عدم قدرة أعضاء الهيئة التدريسية على التفاعل الفكري الإنساني في الوسط الأكاديمي الذي يترافق عملياً بعدمية الإنتاج العلمي، وغياب إمكانات التفاعل والتخاطب بين الذات والآخر في الوسط الأكاديمي وفي محيطه الخارجي، كما تعني عدم القدرة على مواكبة مستجدات المعرفة الإنسانية الحية في مختلف جوانب الحياة الإنسانية وعدم القدرة على التجاوب المعرفي والأخلاقي مع معطيات الحضارة ومنجزاتها الإنسانية

نطرح مصطلح الأميّة الأكاديميّة، إذ أنّ منهم من ينطبق عليهم ضعف تدريب وتطوير مهاراتهم كأكاديميين وعدم متابعة توظيف قدراتهم في نمو المجتمع والمشاركة الناشطة في حياة مجتمعهم

ثالثا :محو الأمية الرقمية

1-الأمية الرقمية

الأمية الرقمية هي " التفاعل الفكري الإنساني في الوسط الأكاديمي الذي يترافق عملياً بعدمية الإنتاج العلمي وعدم قدرة الباحث على مواكبة مستجدات المعرفة الإنسانية الحية في مختلف جوانب الحياة الإنسانية وعدم القدرة على التجاوب المعرفي والأخلاقي مع معطيات الحضارة ومنجزاتها الإنسانية(علي أسعد وطفة ، 2021)

ويذكر السعيد وفراج مفهومي الأمية الرقمية و الأمية المعلوماتية يرتبطان بمصطلح الوعي المعلوماتي وهو يعرف بأنه مجموعة من الكفاءات التي يجب امتلاكها من قبل الشخص الواعي معلوماتيا ليتمكن من المشاركة بذكاء وفعالية في المجتمع(السعيد وفراج،2018، ص 29)

وعرفتها داليا يحي حسن الشافعي ،هي عدم قدرة الباحث على تحديد وإدراك مدى حاجته إلى المعلومات وكيفية الوصول إليها، في مصادرها المختلفة الأشكال والأنواع، وصياغتها بشكل جيد وعدم معرفته بكيفية تجميعها وتقييمها والاستفادة منها، بالإضافة إلى افتقاده للمهارات المكتبية والببليوجرافية والحاسوبية اللازمة للحصول على المعلومات والوصول إلى مرحلة التفكير النقدي والتعلم الذاتي (داليا يحي حسن الشافعي،2005،310)

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الأمية الرقمية هي عدم القدرة على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة مثل: الكمبيوتر والشبكة المعلوماتية الدولية، والجهل في التعامل مع المواد الرقمية، غير أن هذا الموضوع لازال محل جدل الكثير من البلدان المتقدمة، لأن مفهوم الأمية هناك يقتصر على من لا يستطيع توظيف التكنولوجيا العالية. وهي منهاج تعليمي لمحو الأمية التكنولوجية، وبرنامج تكويني يستهدف الفئة التي لا تمتلك المهارات التقنية والرقمية المعلوماتية، ولا تحسن استعمال وسائل الإعلام والاتصال الآلي كالحاسوب والانترنيت...، إذ يسمح هذا البرنامج التعليمي الرقمي التكنولوجي للشرائح المستهدفة من فرص الاستفادة الكمية والنوعية ومن سهولة اكتساب وتبادل المعارف بشكل سريع، وعبر مسار زماني ومكاني مختلف ومتغير، بحيث هذا المسار يتطور ويتنوع بشكل مستمر تبعا لأهداف استخدام التكنولوجية في هذه المجالات المعنية، واقترانا بمظاهر التقدم التكنولوجي والتطور المتسارع في استخدام الإنترنت، وبالتالي فإن المجتمع المتعلم رقميا، إنما هو مجتمع يتمتع بالدينامية، فكلما ازداد اتساع نطاق الاتصالات المتوافرة افضى ذلك إلى إحداث مزيد من المشاركة الاجتماعية والسياسية، وبالتالي إلى مجتمع حر ومنفتح، يتبادل الأفكار وينخرط في الحوار

2- محو الأمية الرقمية

المعرفة الرقمية أو محو الأمية الرقمية، والتي يمكن تعريفها في هذا السياق " القدرة على التنقل في بيئة متكاملة تمامًا مع التقنيات المتنوعة".

*أن محو الأمية الرقمية هو أكثر من مجرد القدرة على تشغيل جهاز كمبيوتر أو إتقان أداة تكنولوجية معينة. وهذا يتقاطع مع رؤية Paul Gilster ، الرائد في استخدام مصطلح محو الأمية الرقمية، والذي يؤكد على أن "محو الأمية الرقمية يتعلق بإتقان الأفكار، وليس إتقان ضغطات المفاتيح". (هيام حايك 06/02/2023 on) 04:22:51 https://blog.naseej.com/author

تعرّف **Adobe**، محو الأمية الرقمية بأنها "القدرة على استخدام الأدوات الرقمية لحل المشكلات وإنتاج المشاريع المبتكرة وتعزيز الاتصال والاستعداد لتحديات العالم الرقمي المتزايدنُشر بواسطة (هيام حايك 06/02/2023 on **https://blog.naseej.com/author** 04:22:51**)**

فيما تعرف جمعية المكتبات الأمريكية (ALA) محو الأمية الرقمية بأنها "القدرة على استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات للعثور على المعلومات وتقييمها وإنشائها وتوصيلها، مما يتطلب مهارات معرفية وتقنية((هيام حايك on **https://blog.naseej.com/author** 04:22:51 06/02/2023) وبالنظر الي ما سبق من التعريفات، يمكن تعريف محو الأمية الرقمية في سياق المشهد الحالي، بأنها القدرة على استخدام الأدوات الرقمية لحل المشكلات، وإنتاج مشاريع مبتكرة، وتعزيز الاتصال، والاستعداد لتحديات عالم رقمي متزايد،و تحديد وإدراك مدى حاجته إلى المعلومات وكيفية الوصول إليها في مصادرها المختلفة الأشكال والأنواع وصياغتها بشكل جيد و معرفته بكيفية تجميعها وتقييمها والاستفادة منها، بالإضافة إلى

تمتعه للمهارات المكتبية والببليوجرافية والحاسوبية اللازمة للحصول على المعلومات والوصول إلى مرحلة التفكير النقدى والتعلم الذاتي

وحتى تكون متعلمًا رقميًا يجب أن تتجاوز القدرة على استخدام التكنولوجيا. أن تكون متعلمًا رقميًا يعني امتلاك المهارات والقدرات عبر عدد من المجالات، بما في ذلك القدرة على استخدام التكنولوجيا والعثور على المعلومات واستخدامها وتقييمها بشكل نقدي وتنظيم البيانات والتواصل والتعاون والمشاركة في البيئات الافتراضية، وإدارة الهويات عبر الإنترنت، فضلاً عن الأمان الشخصي والخصوصية. وإنشاء المحتوى الرقمي.

رابعا : مفهوم الفضاء الجامعي :

1-الفضاء

الفضاء كلمة تحمل معاني عديدة ومرادفات كثيرة حسب السياق التي وجدت فيه ،فقد نستعمل كلمة فضاء بالنسبة للحديث عن الفضاء الخارجي ،أو يقصد به المكان فنحدد أنه فضاء لممارسة نشاط ما .

والفضاء كحيز مكاني لا فائدة منه إذا لم يستغل ويوظف لتبادل الأفكار و الآراء، والاتجاهات والنقاشات والتفاعل بين الأفراد رمزيا ومعنويا

2-الجامعة

هي مؤسسة للتعليم العالي والأبحاث .وتمنح شهادات أو إجازات أكاديمية لخرجيها،وهي توفر دراسة من المتوى الثالث والرابع وكلمة جامعة مشتقة من كلمة الجمع والإجتماع،كما كلمة جامع،ففيها يجتمع الناس للعلم . (في 23 يناير 2009 https://ar.wikipedia.org/wiki/)

-الجامعة مؤسسة تعليمية يلتحق بها الطلاب بعد إكمال دراستهم بالمدرسة الثانوية. والجامعة أعلى مؤسسة معروفة في التعليم العالي. وتطلق أسماء أخرى على الجامعة وبعض المؤسسات التابعة لها مثل: الكلية، المعهد، الأكاديمية، مجمع الكليات التقنية، المدرسة العليا. وهذه الأسماء تسبب اختلاطًا في الفهم، لأنها تحمل معاني مختلفة من بلد لآخر. فعلى الرغم من أن كلمة كلية تستخدم لتدل على معهد للتعليم العالي، نجد أن دولاً تتبع التقاليد البريطانية أو الأسبانية، تستخدم كلمة كلية للإشارة إلى مدرسة ثانوية خاصة،.وبالمثل فإن الأكاديمية ربما تدل على معهد عال للتعليم أو مدرسة.

(من طرف روابحية رضا السبت سبتمبر 13, 2008 11:56 pm)https://rouabhia.ahlamontada.net/t7-topic

-تعريف الجامعة يُمكن تعريف الجامعة على أنّها من المؤسسات الأكاديمية التي تقدّم التعليم بأرقى وأعلى مُستوياته، وتمتلك ضمن أقسامها كلّيات مُتعدّدة مثل: الفنون الحرّة، والطب، والهندسة، والقانون، وتتمتع الجامعات بصفة رسميّة تُمكّنها من منح الطلبة شهادات البكالوريوس، أو الدكنوراه والماجستير من تخصّصات الدراسات العُليا https://mawdoo3.com/

("university", www.dictionary.com, Retrieved 6-10-2018. Edited).

2-أهمية محو الأمية الرقمية

تغير مفهوم **الأمية** مع تطور الحضارة ووسائل الإعلام والمعلومات السمعية والبصرية، فلم يعد يؤكد على مهارتي القراءة والكتابة فقط، لأن الفرد مع هذا تغير الرقمي السريع يستطيع تعلم حقوق المواطنة والتكيف مع المهنة التي يمارسها العيش في مجتمع معلوماتي(عطية، 2012،ص 39)

التحول الرقمي يعني الإجابة عن سؤال مفاده "كيف يمكن تحقيق أقصى قدر من استخدام التكنولوجيا الرقمية لصالح جميع الناس؟، وليس لصالح سكان المدن والجامعات الكبيرة فقط. (جاو،10،2017)

تعد مساعدة الطلاب على مواكبة التكنولوجيا جزءًا من محو الأمية الرقمية،و تعد محو الأمية الرقمية أمرًا ضروريًا لمساعدة الأفراد على أن يصبحوا متعلمين مدى الحياة، بحيث أصبح الآن أكثر ضرورة من أي وقت مضى، وبات استخدام التكنولوجيا الرقمية هو الحل الأمثل لتجاوز الصعاب ولعدم توقف عجلة الحياة وتعلمهم المهارات الحياتية الأساسية وكذلك المهارات الأكاديمية.و يمكن لمحو الأمية الرقمية إشراك الطلاب في عملية التعلم في جميع الجوانب، ويمكن للطلاب استخدام التكنولوجيا لمساعدتهم على تذكر المعلومات الجديدة

بل تتعدى ذلك وحسب وليد السيد محمود محمد إلى البعد الرقمي وأصبح محو الأمية الرقمية هدفاً للدول التي تسعى إلى بناء مجتمعات معرفة حديثة ومتطورة عن طريق إكساب شعوبها المهارات الأساسية التي تمكنهم من استخدام واستعمال تقنيات الحاسوب في حياتهم اليومية و كذلك الوعي بالجوانب الأمنية في العالم الرقمي ومعرفة الحقوق و الحدود .بهدف استغلال وتطوير الفرص التجارية أو الاجتماعية أو الثقافية لأنفسهم أو لعائلاتهم أو لمجتمعاتهم بشكل عام.

تعد محو الأمية الرقمية أكثر من مجرد القراءة عبر الإنترنت، لذا يجب على المدارس التعامل معها بشكل مختلف، والمدارس لديها الفرصة لمساعدة الطلاب على توسيع معرفتهم. إنها تساعدهم على استخدام مهارات التفكير النقدي لتقييم جودة المصادر والمعلومات الرقمية،والتي بدورها تساعدهم على التواصل بشكل أفضل. من خلال تعليمهم محو الأمية الرقمية ، يتم إعدادهم لدخول مرحلة البلوغ والنجاح في حياتهم المهنية، وهذا جزء من كون الطالب مواطنًا رقميًا صالحًا، يمكن للعديد من الطلاب الوصول إلى جهاز شخصي من نوع ما، ويمكن أن يكون على شكل هاتف أو جهاز لوحي أو كمبيوتر، لذلك سواء قدمت المدرسة الأجهزة أم لا.

وحسب عطية يرتكز برامج محو الأمية المعلوماتية على أربع أبعاد رئيسة عل النحو التالي

- :مهارات التدريب باستخدام تقنية المعلومات.
- التعليم المفتوح والتعليم عن بعد
- .أدوات تطوير المحتوى التعليمي.
- التصميم الإلكتروني للدروس التعليمية. (عطية 2012،ص 7.)

3-واقع محو الأميّة الأكاديميّة الرقمية فيالفضاءالجامعي ،

التكنولوجيا تحرك عالمنا إلى الأمام بخطى سريعة ولا تزال تتحرك،حيث مر التعليم العالي بفترة اضطراب غير مسبوق، وبحيث يمكن القول أن الأمر الوحيد المؤكد هو أن محو محو الأميّة الأكاديميّة الرقمية اليوم هي أكثر أهمية من أي وقت مضى

وانطلاقاً من أن التعلم عبر الإنترنت أصبح جزءًا لا يتجزأ من العملية التعليمية، كان لابد للجامعات من البحث عن طرق أكثر فاعلية لإشراك الطلاب عبر مساحات افتراضية، لضمان تحقيقهم لنفس النتائج التعليمية التي حققوها مع التعلم الشخصي،لأن الطلاب يحتاجون إلى تعلم مهارات جديدة لتمييز أنفسهم بشكل أفضل في سوق العمل الذي يوفر فرصًا أقل.

بالنظر إلى هذه الأسباب وغيرها، يصبح امتلاك مهارات محو الأمية الرقمية والحصول على الثقة لتنميتها مهارة مهنية أساسية لجميع طلاب التعليم العالي، ولكن الأهم من ذلك هو مساعدة الطلاب على إدراك أهمية محو الأمية الرقمية في حياتهم ومسيرتهم التعليمية وتشجيعهم على بناء الثقة لنقل مهاراتهم إلى سياقات متعددة..

وتُظهر الأبحاث الحديثة أنّ الطلاب اليوم أصبحوا يعتمدون بشكل متزايد على الأدوات الرقمية والتطبيقات المستندة إلى الويب للتعلم والتواصل(Nordin.2016,pp71-80)

لهذا يجب على المعلمين اختيار الموارد الرقمية المناسبة لدروسهم وتحديد الموارد التي ستعمل بشكل أفضل في القاعات الصفية، كما يجب عليهم تحسين استراتيجياتهم في تحديد المحتوى الرقمي وتقييمه .Aladağ ,Soner & Çiftci)(Serdar (2017) pp171-184):

وتعد مساعدة الطلاب على مواكبة التكنولوجيا جزءًا من محو الأمية الرقمية، وبمجرد تخرج الطلاب من المدرسة الثانوية، وإذا كانوا لا يعرفون كيفية البحث أو كيفية تقديم أنفسهم عبر الإنترنت ،حيث يتم الآن أتمتة العديد من الوظائف المتاحة للطلاب بعد تخرجهم، وهناك دافع للطلاب لمعرفة المزيد عن فصول العلوم والتكنولوجيا والحساب والهندسة. وتشمل هذه العلوم والتكنولوجيا والهندسة والحساب، حيث تتطلب المزيد من الوظائف أن يكون لدى الموظف معرفة عملية بالتكنولوجيا الأساسية. يقوم الطلاب بالفعل بالوصول إلى المعلومات على الإنترنت، وعلى المعلم التربوي تعليم الطلاب كيفية جعل العالم الرقمي يعمل لصالحهم

وقد سبق للمفكر المغربي محمد عابد الجابري تناول هذه القضية بحكمته ورؤيته النقدية المضيئة، وذلك عندما كان يتأمل زيف المثقفين العرب وقصورهم وانصرافهم عن الممارسة النقدية الحرة للثقافة في كتابه (تكوين العقل العربي). وقد تحدث عن الضحالة الثقافيّة لديهم والقصور المعرفي في تكوينهم، إذ يقول "الحقيقة لدى كثير من المثقفين العرب، وكثير من الباحثين والكتاب هي، ما يقوله آخر كتاب قرؤوه، وربما آخر حديث سمعوه، وهذا يدل على رسوخ الاستعداد للتلقي وغياب الروح النقدية في نشاط العقل العربي المعاصر" (الجابري، 1988، 44).

فيما يعزو العديد من المحلّلين استمرار هذه الظاهرة في الدّول العربيّة إلى غياب الإرادة السّياسيّة في إصلاح قطاع التّعليم وضعف تمويله والبطء في عمليّة تطوير المناهج الدّراسيّة والفقر، إضافة إلى غياب الرّغبة في التّعلم وضعف تدريب الكوادر التّعليميّة.(مقال لماذا تنتشر الأمّيّة في العالم العربي؟، 2013)

يحتاج المعلمون إلى محو الأمية الرقمية، وليس اكتساب المهارات الرقمية فحسب .لا يتعلق الأمر بتعلم جميع الأدوات، بل بضرورة الانتباه إلى كيفية استخدام كل أداة للغرض الصحيح في الوقت المناسب، ومعرفة الوقت الذي لا يتوجب فيه استخدام التكنولوجيا الأكثر تعقيدًا والاكتفاء بمجرد إرسال رسالة عبر البريد الإلكتروني أو إجراء مكالمة هاتفية.

أودّ هنا القول أننا بحاجة إلى تجاوز التركيز على كيفية تحقيق نتائج التعلم الخاصة بنا باستخدام التكنولوجيا وتعديل تقييمنا لبيئة الإنترنت. ربما يتوجب علينا التركيز على الفوائد غير الملموسة بشكل أكبر، وهي الفوائد الأكثر أهمية.

إذا كان التّعليم يمحو الجهل، فالأمّيّة الأكاديميّة تحوّل التّعليم إلى عمليّة تجهيل وتسطيح للمعرفة العلميّة. نلاحظ في المؤسّسات الأكاديميّة همًّا طاغيًا لدى المتعلّمين حول كيفيّة طرح أسئلة الامتحان وكيفيّة الإجابة للحصول على علامة نجاح في المواد الدّراسيّة أكثر من الهمّ المعرفي والبحث عن المعلومة، ما يشير إلى أنّ جل ما يطمح إليه المتعلّم هو النّجاح للحصول على الشّهادة العلميّة، فالعلم بالنّسبة إليه وسيلة وليس وسيلة وغاية في آن معًا. هذا التّصوّر لا يقتصر فقط على المتعلّم بل المعلّم الأكاديمي، لانّه متجذّر في بنية التّصوّرات المجتمعيّة في عالمنا العربي، فبعض الأكاديميّين يقاطعون قراءة أي كتاب أو الاطّلاع على أي دراسة علميّة منذ حصولهم على شهادة التّخصّص الجامعيّة،والبعض ليس لديه الجرأة لتخطّي المعلومة المكتسبة أو المذكورة في كتاب المادّة التّعليميّة نتيجة لضعف ثقته بقدرته على تقديم أي إضافة علميّة فرديّة أو موقف علمي نقدي. منهم قد حفظوا بقوالب جاهزة في التّعليم المدرسي أو الجامعي وامتُحِنوا في مسارهم التّعليمي بقواعد ونظريّات ومفاهيم تخصّصهم العلمي

و يبقى الهدف الحقيقي للتعليم في العصر الرقمي هو تمكين الباحثين والمعلمين والطلاب والأسر من أن يكونوا منتجين ومبدعين ومسؤولين في الفضاء الرقمي ومحافظين على القيم المجتمعية وممارسين للمواطنة الرقمية الإيجابية(. (Sheykhjan, T.Moradi(2017

4-تحدياتها

إن مجتمع المعلومات هو مجتمع القرن الواحد و العشرين، فالسنوات الأخيرة من القرن العشرين و السنوات الأولى من القرن الواحد و العشرين شهدت تطورات هائلة في عالم المعلومات الواسع؛ الذي تميز بالاعتماد على تقنية المعلومات في مختلف نواحي النشاط الإنساني، كما تميز بانطلاقة هائلة لشبكة المعلومات الدولية كوسيلة اتصال فائقة السرعة، و كمصدر معلومات كوني فائق القيمة و الأهمية (باية، سيفون، 2316 ،ص.20)

*وقد تجتمع في الأستاذ مؤشرات عدة، مثل: ضعف القدرة على استخدام اللغة الأم، وضعف الإنتاج العلمي، وعدم الاطلاع على مستجدات الاختصاص العلمي، وعدم الاطلاع على القضايا الحيوية في المجتمع والمشاركة في نقدها وغياب الروح النقدية وعدم القدرة على التجديد والإبداع في ميدانه.

*كذلك نقص المهارات المعلوماتية مثل (اللغوية والحاسوبية والتنظيمية والتحليلية والتقويمية والاختيارية ..الخ) للمعلومات ومصادرها المختلفة .

*غياب الرؤية الإستراتيجية الواضحة لتنفيذ عملية التحول الرقمي، وفي ضوء سعي الجامعة الحثيث للتحول الرقمي نحو نموذج الجامعة الذكية، ووجود محاولاتوجهودمستمرةصوبهذاالتوجه

* عدم وجود أساس موحد في التعليم والتدريب وفي الأسلوب، للحصول علي المعلومات والاستفادة منها وتقييمها وتنظيمها.

* عدم وجود أساس موحد بين المكتبات الأكاديمية يتم على أساسه التعريف بمقتنيات المكتبة وخدماتها وتقييم فهارسها والتعرف على المشكلات التي تواجه المستفيدين منها وإيجاد حلول لها .

*ما يعيق استثمار المعرفة العلميّة في تنمية المجتمع وتحديثه، كَون انفصلت معرفة الأكاديميّين عن الواقع و انعزلت معرفيًّا. وكأنّ العلم له منطق قائم بذاته وكأنّه بحالة جمود، من دون استثمارها وتطويرها أو الإضافة العلميّة إليها. إن لم يكن هناك

إنتاج معرفي ثقافي علمي، سيبقى الأمّيّون الأكاديميّون في حال من الببغائيّة العلميّة، بذلك تستمر المؤسّسات التّعليميّة وأكاديميو ها بالاعتماد على النّقل وليس على العقل.

5-التوصيات

*ضرورة إعداد برامج لمحو الأمية المعلوماتية بمفهومها الموضح في المداخلة تشمل جميع فئات المجتمع (ما قبل الجامعي ، الجامعي ، وما بعد الجامعي) بما يتناسب مع الظروف ولإمكانات والمهارات.

*تدريب الطلاب على مثل هذه المهارات المعلوماتية،و إتقان لغته العربية، ولغة أجنبية أخرى، والتعمق في التخصص، وسعة الاطلاع،و المشاركة السنوية في الأبحاث والدراسات والندوات والمؤتمرات، والترجمة من وإلى، والمواظبة على القراءة والاطلاع

*ويتمثل التحدي في المساعدة في تثقيف المعلمين وأولياء الأمور حول محو الأمية الرقمية حتى يتمكنوا من مساعدة الطلاب على التنقل في العالم الرقمي.

**بناء إستراتيجية فعلية لتطوير التعليم العالي والانتقال به إلى مرحلة التأثير في المجتمع وتهيئته لمواجهة تحديات الثورات العلمية في المستقبل،وجود الرؤيةالإستراتيجيةالواضحةلتنفيذعمليةالتحولالرقمي

*تغيير التّصوّر السّائد بما يخص التّعليم باعتباره بابًا للوظيفة والمركز والدّخل والهيبة الاجتماعيّة

*تدريب الطلبة على أفضل السبل لاستخدام منصات التعلم هذه وتثقيفهم حول الأبعاد الأخلاقية للتعلم الإلكتروني، وتزودهم بالصفات اللازمة للتكيف والازدهار في عالم العمل الرقمي بشكل متزايد

*من هنا لا بدّ من إعادة النّظر في المنظومة التّعليميّة وتحرير مؤسّساتها من أي تدخّلات سياسيّة *مساعدة الطلاب على أن يكونوا أكثر وعيًا بالتسلط عبر الإنترنت، وهو مصدر قلق كبير حاليًا للعديد من الطلاب وأولياء الأمور. يجب على المعلم مساعدة الطلاب على التفكير قبل نشر شيء ما عبر الإنترنت، وتعليمهم الكمية المناسبة من المعلومات الشخصية لمشاركتها مع الآخرين على الإنترنت

*التّعليم الّذي يكسب المتعلّم المعرفة العلميّة، يتعطّل دوره في حال عدم تغذيتها وإحيائها وتنشيطها من خلال الثقافة العلميّة والعامّة المتعدّدة الأروقة،بإضافة إلى الأمانة العلمية، والاهتمام بالقضايا المجتمعية والفكرية، وأن يحمل الأكاديمي رسالة تنويرية.

*تثمين جهود الدولة في مكافحة الأمية الرقمية من خلال أنماط تعليمية متميزة تستند إلى التكنولوجيا المتطورة، من خلال تقديم الدعم اللازم لتوفير أساسيات التكنولوجيا الرقمية

* أهميّة الاستمرار في البحث عن المعرفة العلميّة. و الابتعاد الجمود التّعليمي التّعلّمي يجب أن يكون الأستاذ منتج ومبدع في مجال اختصاصه، وأنّ ذلك يعني أنه يمكنه أن يكون مبدعاً في أي مجال فكري آخر.

*تحتاج القيادة الأكاديمية إلى التفكير في تحسين المعرفة الرقمية لطلابها من أجل تطوير خريجين قادرين على المنافسة في أسواق العمل الحديثة

*تتحمل مؤسسات التعليم العالي مسؤولية تشجيع الطلاب على تحسين قدراتهم الرقمية من خلال أنشطة تطوير محو الأمية الرقمية المستمرة والمتوافقة مع السياق التعليمي، دون التعامل معها كموضوع منفصل أو دورة تدريبية، واعتبارها جزء

أساسي من المنهاج الدراسي. نحن بحاجة لتخريج طلاب متميزون، يستطيعون استخدام الوسائل التكنولوجية الرقمية الحديثة بطلاقة.

لهذا تسعى الدول في جميع أنحاء العالم للدخول في مجتمعات المعلومات، و ذلك من منطلق أنه السبيل إلى التطور و التقدم و تحسين نوعية الحياة. كما انشغل العلماء و الباحثون في مجالات السياسة و الاقتصاد و الحاسوب و علم الاجتماع و علم المعلومات بمجتمع المعلومات كمجال جدير بالدراسة و البحث (عبد الحميد، أعراب،2310 ،ص.20)

الخاتمة

تعتبر محو الأمّيّة الأكاديميّة الرقمية فيالفضاءالجامعي، اليوم من أكثر المواضيع أهمية في التعليم العالي

نظرا للدور الوظيفي للأستاذ الجامعي، والجامعة في تنمية المجتمع والنهوض به حضاريا، هذه التطورات التكنولوجية تستوجب ضرورة قيام قادة الجامعات وصانعي السياسات بأخذ التدابير اللازمة لجعل التحول الرقمي والتكنولوجيا أولوية إستراتيجية مركزية، لا سيما عندما يتعلق الأمر بأعمالهم الأساسية، والتي تتمثل في التعليم، الأمية الأكاديمية تنتج العطالة الثقافية التي هي عدم قدرة الأكاديمي على أداء دور حيوي ثقافي أو معرفي في مؤسسته الجامعية حيث يعمل، أو في مجتمعه من خلال الإنتاج والإبداع العلميين، وعليه فلا غرابة أن تخرّج جامعاتنا في هذه لأجواء طلبة سيئي التأهيل

فقد عبرت جميع الدول في العالم عن الضرورة الملحة لتدريب مدربين لتهيئة الكوادر البشرية للدخول إلى مجتمع المعلومات ورغم الجهود المكثفة التي تقوم بها الدول والمنظمات الدولية في هذا المجال إلا أن هناك حاجة لبذل المزيد من الجهد للتأثير بشكل فعال في المجتمع ولتلبية احتياجات جميع المدربين في العالم،**و** إعداد الكوادر الماهرة بالتعامل مع التقنيات الحديثة وإعداد خريجين مؤهلين فنياً في التعامل مع الأجهزة الحديثة والتعاون مع المؤسسات الإنتاجية والخدمية لتوفير المهارات المطلوبة لسوق العمل، والنظرة المستقبلية لتطوير مهارات الخريجين .والعمل على استغلال الإمكانيات البشرية

وحسب مقولة ابن باديس "الخوف في المستقبل ليس من الأمي الذي لا يعرف القراءة والكتابة.....بل الخوف من أمية الأكاديمي الذي وصل إلى درجة عالية من التعليم والثقافة"

المراجع

- الجابري، محمد عابد (1988). تكوين العقل العربي، الجزء الأول نقد العقل العربي، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية

- باية، سيفون، جوان 2016 ،الجهود الجزائرية من أجل دخول مجتمع المعلومات، مجلة العلوم الاجتماعية و إلانسانية،ع 13 ،

-جاو،هولين .(2017) التحول الرقمي الذكي، ماهي الخطوات المقبلة، *مجلة17، News MAGZINE*

- داليا يحي حسن الشافعي، (2005)، **لأمية المعلوماتية في المجتمع الجامعي بالقاهرة ""دراسة ميدانية'**،ماجستير ،القاهرة ،مصر

-علي أسعد وطفة،(2021)، الأمية الأكاديمية في الفضاء الجامعي العربي.. مكاشفات نقدية في الجوانب الخفيّة للحياة الجامعية»، مركز دراسات الخليج والجزيرة العربية، سلسلة إصدارات الاستكتاب، العدد 9

-عبد الحميد، أعراب،(2013)،دراسات في المكتبات والمعلومات،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية

-عطية،رضا عبدالبديع السيد(2012 .) الأمية الإلكترونية بالوطن العربي وكيفية علاجها.دار الجامعة الجديدة للنشر. الإسكندرية

فؤاد بسيوني متولي (1998)، مشكلة الأمية، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، ص 22الإسكندرية؛ الجمهورية العربية المصرية

- Aladağ ,Soner & Çiftci. Serdar (2017): An Investigation of the Relationship between Digital Citizenship Levels of Pre-service Primary School Teachers and their Democratic Values,European Journal of Education Studies,Vol.3 ,No.6 ,.

- Nordin, Mohamad Sahari…et al(2016): Psychometric Properties of a Digital Citizenship Questionnaire, International Education Studies,Vol. 9, No. 3

- Sheykhjan, T.Moradi(2017):Internet Research Ethics: Digital Citizenship Education, Paper Presented at Seminar on New Perspectives in Research17 th- 18 th November,2017,Department of Education,University of Kerala,Kerala, India.

رقمنة القطاع الجامعي كآلية لتعزيز جودة التعليم العالي.

Digitization of the university sector as a mechanism to enhance the quality of higher education

د/ حنان بن ضياف
علم اجتماع المؤسسة جامعة برج بوعريريج
bendiafhanane@gmail.com
د/ غنية بلعربي
علم الاجتماع تنظيم وعمل جامعة برج بوعريريج
Ghania.belarbi@univ-bba.dz

ملخص:

شهد التعليم العالي في العالم مؤخرا نقلة نوعية كبيرة تمثلت في ظهور أنماط جديدة منه، كالتعليم عن بعد، والتعليم المفتوح، والتعليم الخاص والمشترك، والتعليم الافتراضي (الإلكتروني). وجاءت تلك التطورات في فترة قصيرة وبخطا متسارعة هذه الأنماط ظهرت مواكبة للتقدم العلمي والتقني الذي يشهده العالم اليوم، ففي مجال التعليم لم يعد النموذج التقليدي في التعليم الذي يعتمد على الحفظ والتلقين، والاعتماد على الأستاذ كمحور للعملية التعليمية يلعب دور الأساسي في جودة التعليم العالي، بل كان للتطور التقني دور في ميلاد نموذج جديد من التعليم لتجويد التعليم الجامعي.

الكلمات المفتاحية: رقمنة التعليم، النسق الجامعي، جودة التعليم العالي، التعليم الالكتروني، الجامعة الافتراضية.

Summary:

Higher education in the world has recently witnessed a quantum leap represented in the emergence of new patterns, such as distance education, open education, private and joint education, and virtual (electronic) education. These developments came in a short period and at an accelerated pace. The world is witnessing it today. In the field of education, the traditional model in education that relies on memorization and indoctrination is no longer, and reliance on the professor as the focus of the educational process plays a fundamental role in the quality of higher education. Rather, the technical development played a role in the birth of a new model of education to improve university education.

Keywords: digitization of education, university format, quality of higher education, e-learning.

استهلال:

تعتبر الثورة الالكترونية التي ظهرت في الثمانينات من القرن العشرين أدت إلى تطور صناعة الحاسبات الآلية، والبرمجيات، والأقمار الصناعية وظهر ما يسمى بتكنولوجيا المعلومات والتي تعنى الحصول على المعلومات بصورها المختلفة ومعالجتها وتخزينها واستعادتها وتوظيفها عند اتخاذ القرارات، وتوزيعها بواسطة أجهزة تعمل إلكترونيا. إن العلم هو السر المتأصل وراء رفعت الشعوب وتفوقها، إذ تتطلب عملية بناء المجتمعات الحديثة الاهتمام بالبناء المعرفي لها، إذ يعد التعليم من أهم ركائزها، وتلعب تكنولوجيا المعلومات والاتصال قفزة نوعية ايجابية كبيرة في البيئة التعليمية، حيث أنها ساعدت

على إيصال المعلومات والبيانات العلمية، التربوية وحتى السلوكية للفرد المتعلم، ذلك على اعتبار أن التعليم الرقمي قائم على أساس التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال بين الأستاذ والطالب والمؤسسة التعليمية برمتها.

وقد أصبح الاهتمام بالجودة ظاهرة عالمية، إذ نجد مختلف المؤسسات وعلى مختلف أنواعها ومنها مؤسسات التعليم العالي توليها اهتماما خاصا، وخصوصا في ظل ما يشهده المجتمع العالمي من متغيرات كالتكنولوجيا ، المعلوماتية، التنافسية... والانتقال من المركزية إلى اللامركزية . وعليه فان جودة التعليم لا تحدث من تلقاء ذاتها، إذ لابد من أن يكون لها أسس في السياسة التعليمية وآليات للعمل.

أولا- الاسهاب المفاهيمي لمصطلحات الدراسة:

-1النسق الجامعي:

عبارة عن وحدة اجتماعية (نظام اجتماعي)، والتي ترى فيزيقيا داخل ما يسمى بالحرم الجامعي. إذ تعتبر مصنعا ينتج إنسانا شابا يصنع الحضارة ويدفع بوطنه نحو مصاف التقدم والحداثة، والرقي والسمو الإنساني، وإعمار الكون. (محمد نبيل جامع: 2013، ص 213)

نسق فرعي ضمن نسق المجتمع يتأثر بغيرها من المؤسسات، فالجامعة لم توجد في فراغ بل في سياق ثقافي، اجتماعي، اقتصادي ويجب أن تستجيب لمتطلبات المجتمع الذي أوجدها. إذ أنها تعد نظاما مفتوحا يضم مجموعة من الأنظمة الفرعية، تعمل بالتناسق مع بعضها البعض، وتتفاعل مع البيئة التي تتواجد فيها من أجل تحقيق هدف مشترك وهو الهدف العام للجامعة.(أسماء عميرة: 2013، ص45)

في سياق الطرح السابق يمكن القول أن النسق الجامعي: عبارة عن بيئة فرعية من البيئة العامة –المجتمع-تأثر فيه وتتأثر به، هدفها مواكبة المستجدات في المجال العلمي على الصعيد العالمي، فهي تعمل من أجل تكوين أفراد المجتمع – الشباب-بغية المساهمة في تطوير المجتمع.

2-جودة التعليم العالي :

تتعلق بمدى قدرة الخدمة التعليمية على تطوير معرف ومهارات، وقدرات الطالب، وتحدد هذه القيمة من خلال الفرق بين ما يمتلكه الطالب من قيم عند التخرج وما كان يمتلكه عند الالتحاق بالمؤسسة التعليمية. (محمد عطوة مجاهد: 2008، ص41)

بينما يرى **المنظور الثقافي**: نوع من الثقافة الجديدة في التعامل مع المؤسسات التعليمية لتحقيق التميز في الأداء. فهي تضم جملة الخصائص والمعايير التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية. (محمد عطوة مجاهد: 2008، ص41)

كما تعرف جودة التعليم العالي على أنها: الالتزام بالتنمية المستمرة لعمليات التدريس والبحث والتفاعل مع المجتمع. والالتزام بتنمية العلاقات بين الأساتذة والطلاب، والتنمية المهنية للأساتذة، والاستغلال الأمثل للموارد، والالتزام بتقويم كافة النشاطات التعليمية، ومراجعتها لإحداث التنمية المستمرة للتعليم.(محمد عطوة مجاهد: 2008، ص41)

في سياق الطرح السابق يمكن صياغة مفهوم إجرائي " لجودة التعليم" على أنها: تتحدد في جملة من المعايير والآليات التي يجب تبنيها من أجل تنمية وتطوير كل من هيئة التدريس، الإداريين، الطلاب،...وذلك في سبيل الوصول إلى ما يعرف بجودة التعليم العالي.

3/ رقمنة العملية التعليمية:

عرف الأستاذ **" عبد الباقي عبد المنعم أبوزيد"** الرقمنة في العملية التعليمية على أنها: كل ما يستخدم في عملية التعليم والتعلم من تقنيات المعلومات والاتصالات، والتي تستخدم بهدف تخزين، معالجة، استرجاع ونقل المعلومات من مكان لآخر. فهي تعمل على تطويره وتجويده بجميع الوسائل الحديثة كالحاسب الآلي وبرمجياته، شبكة الانترنت، الكتب الالكترونية، قواعد البيانات، الموسوعات، الدوريات، المواقع التعليمية، البريد الصوتي، التخاطب الكتابي والتخاطب الصوتي، المؤتمرات المرئية، الفصول الدراسية الافتراضية، التعليم الالكتروني والمكتبات الرقمية، التلفزيون التفاعلي، التعلم عن بعد، الفيديو التفاعلي، الوسائط المتعددة، الأقراص المضغوطة، البث التلفزيوني الفضائي. (شلغوم سمير: 2020، ص150)

والرقمنة في قطاع التعليم العالي تشير إلى إدراك التغيير التنظيمي من خلال طرق قائمة على التكنولوجيا الرقمية ونماذج الأعمال التي تهدف إلى التحسين من أداء المؤسسة، ومن تقديم خدمة زبائن أحسن –الطالب يعتبر زبون-. (ثامري صلاح الدين و رولامي عبد الحميد: ص4)

4/ التعلم الالكتروني: يعتبر التعلم الالكتروني من أهم مجالات التعلم التي ارتبطت وتأثرت بمستحدثات تكنولوجيا المعلومات والاتصال والتغيرات التي حصلت في التعليم. وعرف على أنه:

عرفه " ماركوس" بأنه: عملية التعلم المولدة بالتفاعل مع المحتوى المسلم رقميا والخدمات المعتمدة على الشبكة ودعم التوجيه، مضيفا بمنهجية: إن التعلم الالكتروني هو أي تكنولوجيا توسطت عملية التعلم باستخدام الكمبيوتر سواء من مسافة بعيدة أو وجها لوجه في غرفة الصف (التعلم بمساعدة الكمبيوتر)، ذلك هو التحول من التعلم التقليدي أو التدريب إلى التعليم المعتمد على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على أساس الشخصنة، والمرونة، والفردية والتنظيم الذاتي، والتعلم التشاركي استنادا إلى مجتمع تعليمي من : المتعلمين والمعلمين والوسطاء، والخبراء. (حسن ربحي مهدي: 2018، 26)

وعرفه "عبد اللطيف بن حسين فرج" على أنه: " طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، مكتبات الكترونية، وكذلك بوابات الانترنت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي. (شلغوم سمير: 2020، ص153)

من خلال التعاريف أعلاه يمكن القول أن التعلم الالكتروني قائم على أساس استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في العملية التعليمية سواء عن بعد أو داخل الفصل الدراسي.

5/ الجامعة الافتراضية :

تعرف بأنها: الجامعة التي تخلص طلابها من حواجز الزمان والمكان، ويكون التعلم والتواصل بها من خلال التقنيات التكنولوجية المختلفة ومن أبرزها الأنترنت. وفي نفس السياق يرى البعض بأن الجامعة الافتراضية كيان الكتروني يلتقي فيه الطلاب والمعلمون بالبيئة الفضائية بواسطة أجهزة الكمبيوتر وشبكة الاتصالات العالمية. (قزلان سليمة: 2021، ص36)

وعرفت على أنها: أحد أشكال التعليم عن بعد، تقدم خدماتها عن طريق شبكة الانترنت، والفكرة المحورية في الجامعة الالكترونية هي استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والانترنت لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أي تعليم يشاءون، وفي أي وقت، وبأي وسيلة يشاءون، وقد يحصلون على تعليمهم من مصدر واحد، أو من مصادر متعددة، ومع تعدد الفرص والمجالات أمامهم ليصبح العالم كله تحت أطراف أصابعهم. (جمال الدهشات: 2010، ص43)

في سياق المفاهيم السابقة يمكن القول أن الجامعة الافتراضية قائمة على تقديم التعليم عن طريق شبكة الانترنت، إذ تعد الوسائط التكنولوجية ووسائل الاتصال الرابط الأساسي في البيئة الافتراضية بين هيئة التدريس والطلاب.

ثانيا- نسق الجامعة الافتراضية لتضمين معالم جودة التعليم العالي:

لقد ساهمت العديد من العوامل والظروف في ظهور الجامعة الافتراضية كنمط تعليمي جديد على مستوى التعليم العالي، كمتغيرات وتحولات الحياة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية لا سيما في ظل التطور التكنولوجي استلزم معه ضرورة ترقية المهارات البشرية للتأقلم مع المتغيرات. وتوفير تعليم خارج أسوار الحرم الجامعي التقليدي، وتشكل الجامعة الافتراضية امتدادا للجامعة التقليدية بسبب عدم قدرتها على استيعاب الطلب المتزايد عليها، ما ساهم في توفير التعليم العالي لعدد كبير من الأشخاص بنفقات أقل مقابل الحصول على تعليم ذو جودة ونوعية عالية. (قزلان سليمة: 2021ص39)

إن جودة التعليم العالي لا يحدث من تلقاء ذاتها، إذ لا بد من أن يكون لها أساسا في السياسة التعليمية، فهي تحتاج إلى تحديد الأهداف والأغراض وتبني معايير تقود إلى عملية تخطيط تواكب التطور العلمي ناهيك عن تبني أدوات وآليات للعمل مع تحديد وظائف وأدوات العمل والتي تترجم إلى أطر سهلة وقابلة للتطبيق. (سهيلة محسن الفتلاوي: 2007، ص118)

وتمثل فاعلية التعلم مجالا مهما من المجالات التي تثار حول أي نمط من الأنماط الجديدة في التعلم، ومنها التعليم الافتراضي، هذه الفاعلية يمكن التعرف عليها من خلال مؤشرات عديدة من أهمها التحصيل الدراسي، واتجاهات المتعلمين نحو خبرات التعلم الافتراضي، ومدى رضاهم عنها، وتوافر المهارات اللازمة للحصول عليه. ومن العوامل التي ترتبط بفاعلية التعلم الافتراضي اتجاهات الطلاب نحو جودة المعلومات المنشورة عبر الانترنت، جودة ودقة البيانات المنشورة، السهولة وسرعة الوصول إليها مع كم المعلومات المتاحة، وفهمها والملاءمة والحداثة وان كانت أقل تسلطية وأقل مصداقية في بعض من الأحيان (جمال الدهشات: 2010،ص 86). ويتطلب بناء جامعة افتراضية قابلة للاستمرار وتحقق رسالتها بمستوى مقبول من الكفاءة والتكلفة أن تتحمل الجامعة مسئوليتها تجاه قياس تقدمها في تحقيق أهدافها، ويستدعي ذلك تطوير أو تبني معايير جودة تستطيع من خلالها قياس أداءها ومقارنته بنماذج متميزة. وينبغي أن تكون هذه المعايير شاملة لمكوناتها وعملياتها مثل: الدعم المؤسسي، تطوير المقررات وأساليب التعليم والتعلم، ودعم هيئة التدريس والطالب (جمال الدهشات: 2010،ص 89) فتمكين الطالب من التزود بالمعرفة من مختلف مصادرها المتاحة، بما فيها توظيف تكنولوجيا المعلومات، دون الاقتصار على مصدر واحد وفي هذا الصدد يقول " لطفي السيد " مخاطبا الطلاب عام 1944: نحن لا نعطيكم كتبا مقررة، فان غرض التعلم الجامعي تثقيف العقل لا ملء الحافظة، غرضه تنمية ملكة البحث العلمي ومعرفة انتهاجه وأنماطه، وتوسيع آفاق الإدراك.(لمياء محمد أحمد السيد: 2002، ص261)

ويمثل ضمان الجودة إشكالية لبعض مؤسسات التعليم العالي، فعند تبني الجامعة نظام وظيفي لضمان الجودة يسعى لتلبية المؤسسة لمتطلبات الجودة والاعتراف، فان المؤسسة تواجه في هذه الحالة صعوبات مرتبطة بقضية استقلالية الجامعة وما يعرف بالحرية الأكاديمية للحياة الجامعية سواء الفردية أو الجماعية. ونتيجة للتحديات التي واجهت وتواجه التعليم العالي فان عددا من الجامعات واجهت صعوبات في تكييف برامجها مع متطلبات ضمان الجودة (حسن حسين البيلاوي: 2008، ص45). إذ لا يمكن لنظام التعليم العالي أن يزدهر في بيئة لا تشجع قوانينها وتنظيماتها على الابتكار، الجدارة، ومحاربة الفساد، وعدم استغلال الجهود، لكن وبسبب الأوضاع الكثير من المبادرات تجهض بسبب معوقات بيروقراطية عقيمة وبسبب مركزية اتخاذ القرار. (محمد نبيل جامع:2013، ص 32)

تعد الجامعة الافتراضية أحد أشكال التعليم عن بعد، تقدم خدماتها عن طريق شبكة الانترنت، والفكرة المحورية في الجامعة الافتراضية الالكترونية هي استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والانترنت لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أي تعليم يشاؤون، وفي أي وقت يشاءون، وبأي وسيلة. وقد يحصلون على تعليمهم من مصدر واحد أو من مصادر متعددة، ومع تعدد الفرص والمجالات أمامهم ليصبح العالم كله تحت أطراف أصابعهم. (جمال الدهشات: 2010، ص 43)

والجامعة الافتراضية في الأساس مؤسسة تعليمية مبنية على شبكة الانترنت ولذلك فكل ما هو مطلوب لها شبكة كمبيوتر مع أجهزة كمبيوتر مزودة بوصول كامل بالانترنت، كما يجب أن تتوافر للجامعة بيئة متكاملة تشمل على: (جمال الدهشات: 2010، ص54-55)

1- بوابة الكترونية آمنة قادرة على التعامل مع عدة لغات قومية على أن تشمل كحد أدنى اللغتين العربية والانجليزية، يتم من خلالها نشر الارشادات والتعليمات ومتابعة الاستفسارات المتعلقة بشتى الأمور الأكاديمية من خلال موقع للبيانات والمعلومات العامة والخاصة.

2- مواقع الكترونية بحيث يخصص موقع لكل قسم أكاديمي يحتوي بيانات مبوبة حول بنية القسم الأكاديمية، وأسماء أعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم وأعداد الطلبة والمناهج والمقررات الدراسية...

3- مجتمع افتراضي الكتروني يتضمن الأطراف أو الفئات المرتبطة بالتعليم الافتراضي والتي تشمل الطلاب، أعضاء هيئة التدريس، الفنيين والأخصائيون المساندون لهذا النوع من التعليم، والاداريون المسئولون عن التأكد من توافر وإتاحة المواد التكنولوجية، إضافة إلى المساعدين الذين يقومون بدور الجسر أو الوسيط بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

4- نظام إدارة إلكترونية، ويتم من خلال تسجيل ومتابعة وإيصال كافة البيانات المطلوبة للطلبة، وتزويد الجهات المعنية بالتقارير الدورية عن مدى تحصيل الطلبة ونتائج الامتحانات مع تحديد نقاط ضعف تحصيل الطلاب.

ثالثا-فاعلية التعلم الالكتروني لتعزيز جودة التعليم الجامعي:

تمكنت تكنولوجيا المعلومات والاتصال من بناء بيئة للتعليم الالكتروني تساهم في تعزيز جودة التعليم الجامعي وتكون فعالة عندما ترتكز على استراتيجية سليمة تعزز الدروس من خلال التكنولوجيا. وتتأثر بيئة التعلم الالكتروني بالعديد من الآليات التي يمكن حصرها فيما يلي: (حسن ربحي مهدي: 2018، ص 66-69)

1- **تكنولوجيا الانترنت:** مع ظهور شبكة الانترنت عريضة النطاق في التعليم العالي، ظهر اتجاهان مختلفان من تطبيقات التعلم الالكتروني، حيث ساهم انتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصال الجديدة بتقديم المزيد من الصور والأفلام التفاعلية المتاحة على شبكة الانترنت ومن ثم وبفضل سرعة المعالجات والحجم الواسع النطاق للإنترنت تمكنوا من نقل الصور ثلاثية الأبعاد. بينما الاتجاه الآخر يشير إلى التعلم الالكتروني المعتمد على الانترنت حيث اكتشفت الحاجة إلى أنظمة لنقل ملكية المحتوى بسهولة وكفاءة إلى كافة المستخدمين ومنها أنظمة إدارة التعلم والمحتوى مع مجموعة واسعة وكاملة من خيارات إدارة التدريب مثل الإدارة والرصد والمتابعة.

2- **عملية التعليم والتعلم:** المكون الرئيسي للتعلم الالكتروني هو نظام الاتصالات عن طريق الانترنت والحواسيب، حيث يسلم الأستاذ المعلومات من خلال الوسائط المتعددة أو باستخدام وسائل الاتصالات. كما أن عامل الوقت يساهم بدرجة كبيرة في عملية التعلم، حيث يستطيع الطالب اختيار المشاركة في بيئة التعلم في الوقت الحقيقي أو يقرر اعتماد جدولة الوقت ليتعلم في وقت آخر. بمعنى أن بيئة التعلم الالكتروني تدعم التعلم المتزامن وغير المتزامن والهجين. وبذلك يصبح

الطالب مساهما في محتوى المنهج وليس مجرد مراقب سلبي مع مساعدة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حيث التفاعل الحي في جلسات الدردشة، والنشرات المتزامنة، التعيينات المعتمدة على الويب.

3- **اتجاهات وسلوكيات الطالب والأستاذ:** لقد انتقل التركيز من النهج المركز على الأستاذ إلى النهج المركز على الطالب، ومن المنتجات الموجهة للتعلم إلى العمليات الموجهة للتعلم. فالهدف الرئيسي للتعلم الالكتروني هو توفير قاعدة لمزيد من التفكير والعمل.

فالأستاذ ليس من الضرورة أن يوجد في الوقت نفسه للتعلم حيث أن استخدام البريد الالكتروني، الهواتف النقالة، والاتصالات عبر الأنترنت ساعد الطلاب على بناء بيئة تعلم مستمرة يستطيع أن يقدم الأستاذ التوجيهات والارشادات للطلبة من أي مكان وفي أي وقت، وكذلك يطرح الطلبة تساؤلاتهم واستفساراتهم، ويسلمون واجباتهم من أي مكان وفي أي وقت حسب جدولة العمل.

4- **الاختبار والتقييم والتغذية الراجعة:** بالتأكيد جدولة المهام واخيار وحدات التعلم يدعم استمرار التغذية الراجعة والتقييم. فالاختبارات والتقييمات تعطي صورة شاملة عن المعرفة اللحظية للطالب، فهي بمثابة أدوات للتقييم الذاتي وإبلاغ الطالب بالعودة أو المضي قدما بالمساقات يكون حسب نتائجها. ففي حالة التطبيقات المعتمدة على الويب، فإن نتائج الاختبارات والتقييمات يجب جمعها وادارتها على جهاز خادم مركزي من أجل الحصول على معلومات عن وتيرة التعلم، لضمان تحسين تعلم الطلبة.

5- **المساقات:** عادة ما تتخذ المؤسسات الجامعية المواد التعليمية نفسها مع إضافة الوسائط المختلفة وتسلسل المواد ويعتبرونها نقل للبيئة التعليمية على شبكة الانترنت. فأنظمة إدارة التعلم المشهورة مثل WEBCT وبلاكبورد تشهد على أهمية المساقات في التعلم الالكتروني.

فبعض المصممين يرونها بداية لاستخدام المحاكاة والقصص الرقمية، حيث تتميز بسمات فريدة لاستخدامها كوسائط عبر الانترنت في محاولة لتحويل المقاييس الدراسية اللازمة للتمثيل في البيئة الرقمية. وبالتالي تؤثر نوعية المساقات الدراسية والرؤية ونحوها في طبيعة وبنية البيئة التعليمية التي ستعتمدها المؤسسة الجامعية والاختلاف في نوعية المساقات يؤدي لاختلاف في شكل وطبيعة البيئة التعليمية.

ثالثا-الجامعة الجزائرية في ظل تبني تكنولوجيا المعلومات والاتصال لتعزيز جودة التعليم العالي:

إن المفهوم التقليدي لجودة التعليم ارتبط بعمليات الفحص والتحليل، والتركيز على الاختبارات النهائية دون مراجعة القدرات الإدراكية والحركية، والمنطقية والسلوكية لذلك تحول هذا المفهوم للجودة في التعليم إلى المفهوم الحديث لتوكيد جودة التعليم والذي يستند بالدرجة الأولى على ضرورة اختيار معدلات نمطية للأداء وبناء منظومات لإدارة جودة التعليم. ومع صعوبات التطبيق ظهرت أهمية بالغة لتطبيق إدارة الجودة في التعليم، والتي تحتاج لمشاركة الجميع لضمان البقاء والاستمرار لمؤسسات التعليم، وهو أسلوب تحسين الأداء بكفاءة أفضل. (زرزارة العياشي وعياد كريمة:2013، ص69)

تعتبر الجامعة جزء من المجتمع، وينطبق عليها ما ينطبق على بقية أجزاء المجتمع، وفي نفس الوقت يقوم كل جزء من المجتمع بوظيفة معينةإذ بدونها لا يتحقق للمجتمع بقاؤه واستمراره من ناحية وفاعليته، وتقدمهمن ناحية أخرى كل جزء من المجتمع ومنه الجامعة. ولا بد وأن يكون مسئولا عن تحقيق وظيفته هذه، ولكي تتحقق هذه المسؤولية وتلك الوظيفة لابد لهذا الجزء أن توفر له متطلبات خاصة تحكمها العدالة في توفير هذه المتطلبات، فالحرية والاستقلالية ضروريتان للجامعة كي تؤدي وظائفها. (محمد نبيل جامع:2013، ص213)

والجامعة الجزائرية لا تختلف عن غيرها من المؤسسات فقد سعت جاهدة للخروج من دائرة الضعف، والتخلف منذ الاستقلال، وأعطت أهمية كبرى لمختلف القطاعات وعلى رأسها قطاع التعليم العالي، على اعتبار أن الجزائر لم يكن بها سوى جامعة واحدة هي جامعة الجزائر التي أنشأت من أجل الأبناء الأوروبيين المستوطنين، حيث قام التعليم الفرنسي في الجزائر على تعليم الأوروبيين وتجهيل الجزائريين. هكذا كانت وضعية التعليم العالي الذي أنشأته الحكومة الفرنسية إلى غاية استرجاع الشعب الجزائري حريته. أما " مراد بن اشنهو" يقول عن التعليم العالي في الجزائر: "... هو التكوين التدريجي يشمل على حجم من المعلومات تندرج في دروس علمية مختلفة يستوعبها الطالب وتهدف مجموع هذه المعلومات إلى إعطاء القدرة على السيطرة الجزئية على قطاع علمي أو تقني محدد، وينقسم هذا التكوين عند الضرورة إلى برامج وطرق تعليمية. (حرنان نجوى: 2014، 156)

ومن آليات الحد من معوقات جودة التعليم نذكر: (رشدى أحمد طعيمة ومحمد بن سليمان البندرى: 2004، ص ص876-877)

1- ينبغي على أنظمة التعليم العالي ومؤسساته أن تعطي الأولوية لضمان نوعية البرامج، التدريس، المخرجات، وينبغي تطوير هيكليات وآليات، ومعايير لضمان النوعية على المستوى الإقليمي والوطني بشكل يتناسب مع التوجهات الدولية مع الحفاظ على التنوع. وتحتاج مؤسسات التعليم العالي إلى تمويل مناسب وموارد بشرية كافية لتحقيق النوعية المرجوة.

2- لقد أدت تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة إلى تغييرات جذريةفي طرائق التعليم والتعلم في التعليم العال، سواء للطلبة الذين يتابعون دراستهم في الجامعة. كما يمكنها أن تؤثر بشكل إيجابي على نوعية التعليم العالي ومواءمتهوالحصول عليه وتخفيض كلفته، إذا ما وفرت لها الظروف الملائمة لتأمين الحصول المباشر على مصادر المعلومات التقنية، وتسهيل التواصل السريع بين الأساتذة الجامعين، وتساهم بتقديم الدروس والبرامج المؤدية إلى الشهادات بوسائط متعددة ومتقدمة مخترقة بذلك الحوافز التقليدية للمكان والزمان.

3- تعتبر مشاركة المعنيين بمؤسسات التعليم العالي في صنع القرارات بالغة الأهمية وبخاصة مشاركة الأكاديميين والطلبة. وقد أظهرت التجربة قيمة مثل هذه المشاركة في بلورة التصورات اللازمة لصنع القرار، ووضع سياسات متوازنة للتعليم العالي على صعيدي الأنظمة والمؤسسات.

4-نظرا إلى الأثر المضاعف للتمويل الحكومي للتعليم العالي على التنمية الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية. إذ يجب اعتبار هذا التمويل استثمارا يعود بفائدة هامة ومع ذلك تبرز ضرورة السعي إلى ترشيد استعمال الموارد المخصصة للتعليم العالي ومصادر التمويل الأخرى، وتطوير الشراكة مع القطاع الخاص.

5-إن الحصول على المعارف العلمية عنصر أساسي من عناصر التفاهم الثقافي والفكري، وتطوير مؤسسات التعليم العالي فمع ظهور النظم الرقمية والاعتماد المتزايد على وسائل الاتصال لتخزين ونقل المعلومات العلمية، فقد أصبح الولوج إلى شبكات الاتصال مباشرة وغير مكلفة عنصرا هاما من عناصر نوعية مؤسسات التعليم العالي وبرامجه.

بالإضافة الى ذلك تقوم النظم الجامعية بإزالة كافة القيود السياسية والاقتصادية، والاجتماعية مما يحول دون ممارسة عضو هيئة التدريس والطلاب لحرية التفكير والبحث ونشر الأبحاث ودعم أنشطتهم المختلفة، وتأكيد حقهم في مبدأ الشفافية في نشر النتائج، وتجنبهم التعرض لمساءلة السلطة حول نتائج أبحاثهم العلمية وأفكارهم الاجتماعية. وبذلك يمكن أن تنطلق وتنمو وتزدهر الطاقات الإبداعية للفكر المتجدد والبحث العلمي المبدع الذي يوجه عمليات التغيير في المؤسسة الجامعية وفي المجتمع بصورة عامة. (لمياء محمد أحمد السيد: 2002، ص285)

ونظرا للدور الكبير الذي تلعبه الرقمنة في تطوير العملية التعليمية وجودة مخرجاتها بما ينعكس على التنمية المستدامة، عملت الدولة الجزائرية من خلال وزارة التعليم العالي على تبني استراتيجية رقمنة القطاع تنفيذا لاستراتيجية الجزائر الالكترونية 2013 التي تعتبر خطوة هامة للوصول إلى الحكومة الالكترونية في جميع القطاعات. وقد وضعت أسس ومتطلبات تحقيق الرقمنة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، فعلى مستوى الاهتمام بتكنولوجيا الاعلام والاتصال اهتمت وزارة التعليم العالي والحث العلمي كشعبة، حيث يتم التكوين فيها في كليات العلوم في أغلب جامعات الوطن، كما تدرس أيضا كمادة في أطوار التعليم خاصة في طوري الماستر والدكتوراه. بالإضافة إلى ذلك تمتلك الجامعات الموارد البشرية المخصصة لرقمنة التعليم العالي من مهندسين وتقنيين المكلفين بإدارة وتسيير أنظمة المعلومات والبرامج المختلفة، وكذا لصيانة شبكات الانترنت والإعلام الآلي ومختلف الأجهزة والمعدات. أما على مستوى البرامج وأنظمة المعلومات عملت الوزارة على إنشاء العديد من البرامج والمنصات الالكترونية في مجال التعليم العالي والبحث العلمي نذكر منها: (بوطبة مراد: 2021ص41-44)

- **نظام البرقراس Système progres**: هو عبارة عن أرضية وطنية تتضمن قواعد بيانات رقمية تخص متابعة المسار الدراسي للطلبة الجامعيين في الطور الأول والثاني والثالث، وكذا تسيير الخدمات الجامعية للطلبة فيما يخص الايواء والمنح، بالإضافة إلى ذلك تسيير المسار المهني والبيداغوجي للأستاذ الجامعيين.

- **نظام تسيير المكتبات الجامعية:** وهو نظام رقمي يدعي اختصار بسنجاب (Syngeb) خاص بتسيير المكتبات الجامعية من إنشاء وتطوير مراكز البحث عن المعلومة العلمية والتقنية (Cerict) ويعمل على شبكات المعلوماتية المحلية والانترنت.

- **النظام الوطني للتوثيق عبر الخط:** وهو نظام أنشأه مركز Cerist خاص برقمنة أطروحات الدكتوراه ورسائل الماجستير والحث عنها عبر الخط يدعى اختصارا ب SNDL.

- **البوابة الجزائرية للمجلات العلمية:** هي أرضية رقمية تدعى اختصارا ب ASJP خاصة بالمجلات العلمية في جميع المجالات. أنشأها مركز البحث عن المعلومة العلمية والتقنية تدار تقنيا من المركز المذكور وعلميا من قبل رؤساء تحرير المجلات.

- **الأرضية الرقمية البيداغوجية E-Learning:** وهي أرضية رقمية بيداغوجية تفاعلية، توضع فيها ملخصات الدروس بمختلف أشكالها، فهي وسيلة تواصل رقمية بين الأساتذة والطلبة تم إنجازها من طرف البرنامج المطور Moodle.

- **الإيميل المهني Email Institionnel:** وهو بريد الكتروني يستعمل في التواصل بين المؤسسات الجامعية وبينها وبين الوزارة. وفي التواصل بين الإدارة والأساتذة، ويوضع أيضا تحت تصرف الطلبة للتواصل مع الأساتذة في مجال الأعمال البيداغوجية.

وقد شهدت الجامعة الجزائرية ولوجا على الرقمنة ودخول الانترنت كنمط تعليمي جامعي، تمثل في بروز مخطط للتعليم الالكتروني والتحضير لجامعة افتراضية جزائرية من خلال شبكة لربط 77 معهدا بتقنية التعليم عن بعد بهدف اكتساب أعلى الشهادات الجامعية، والتي تمحورت عملية تنفيذها على مستوى مراحل أساسية ثلاث: المستوى القصير، المستوى المتوسط والبعيد وذلك على النحو التالي: (زقرلان سليمة: 2021، ص 43)

-**المرحلة الأولى:** تهدف إلى استعمال التكنولوجيا كالمحاضرات المرئية وذلك على المستوى القصير.

-**المرحلة الثانية:** اعتماد التكنولوجيا البيداغوجية الحديثة خاصة "الواب" لضمان النوعية وذلك على المدى المتوسط.

-المرحلة الثالثة: المصادقة على نظام التعليم عن بعد يستهدف جمهورا أوسع من المتعلمين.

خلاصة:

إن ظهور التعليم عبر الانترنت كتعليم بلا حدود يتطلب حدوث تغيرات مهمة في ضمان الجودة والاعتماد، فالفلسفة والمبادئ والمواصفات التي تطبق على البرامج الجامعية القائمة على الحرم واعتمادها، لا يمكن أن تستعمل هي ذاتها لتقويم جودة وفاعلية المقررات الموضوعة على خطوط الاتصال المباشر، وغيرها من نماذج التعليم عن بعد وصيغه.

قائمة المراجع:

1. محمد نبيل جامع: تطوير التعليم العالي في ظل النهضة العربية المعاصرة، دار الجامعة الجزائرية، مصر، 2013.
2. محمد عطوة مجاهد: ثقافة المعايير والجودة في التعليم، الدار الجامعية الجديدة، 2008.
3. سهيلة محسن الفتلاوي: الجودة في التعليم –المفاهيم، المعايير، المواصفات-، دار الشروق، عمان، 2007.
4. حسن ربحي مهدي: التعلم الالكتروني نحو عالم رقمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2018.
5. جمال الدهشات: الجامعة الافتراضية أحد الأنماط الجديدة في التعليم الجامعي، مصر العربية للنشر والتوزيع، ط1، 2010.
6. لمياء محمد أحمد السيد: العولمة ورسالة الجامعة –رؤية مستقبلية-، الدار المصرية اللبنانية، ط1،مصر، 2002.
7. -حسن حسين البيلاوي: الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد-الأسس والتطبيقات-، دار المسيرة، الأردن، 2006.
8. زرزار العياشي وغياد كريمة: من الجامعة التقليدية إلى جامعة الجودة، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 4، المسيلة، جويلية 2013.
9. ثامري صلاح الدين و رولامي عبد الحميد: أهمية رقمنة التعليم في الجامعات لتعزيز جودة التكوين قطاع التعليم العالي-منصة موودل نموذجا-، ملتقى بعنوان: نحو منظومة وطنية لرقمنة القطاعات العمومية، https://www.researchgate.net
10. قزلان سليمة: الجامعة الافتراضية (الالكترونية) كنمط تعليمي محوري في ظل الرقمنة وانعكاساتها على جودة التعليم العالي ، أعمال الملتقى الدولي الافتراضي –الرقمنة ضمانة لجودة التعليم العالي والبحث العلمي وتحقيق التنمية المستدامة، كلية الحقوق والعلوم السياسية جامعة بومرداس، الجزائر، 22/21 فيفري 2021.
11. شلغوم سمير: الرقمنة كآلية لضمان جودة العملية التعليمية، ملتقى وطني – دور الرقمنة في الجودة في التعليم العالي، المجلة الجزائرية للعلوم القانونية، السياسية، والاقتصادية، المجلد 57، العدد خاص، 2020.

أدوات التعليم الإلكتروني وأهميتها في تحقيق جودة التعليم العالي الحديث

E-learning tools and their importance in achieving the quality of modern higher education

د. فضيلة بوطورة

ط.د. علاء الدين الوافي

ط.د. حسيبة بليردوح

جامعة العربي التبسي- تبسة، الجزائر.

fadila.boutora@univ-tebessa.dz

alouafi@univ-tebessa.dz

tahakesri372@gmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية التعليم الإلكتروني في تحقيق جودة التعليم العالي الحديث، وقد توصلت الدراسة إلى أن التعليم الإلكتروني يلعب دورا كبيرا في تحقيق جودة التعليم العالي من خلال مساهمته في تحقيق معايير النوعية والجودة في عملية التعلم والتعليم وإستيعاب التطورات المتزايدة في المعرفة، وكما يتيح الفرص التعليمية لأكبر عدد ممكن من الأفراد، وكذلك القدرة على سرعة تطوير وتغيير المناهج والبرامج على الإنترنت بما يواكب خطط الوزارة ومتطلبات العصر دون تكاليف باهظة، وفي الأخير أوصت الدراسة بضرورة وضع خارطة طريق واضحة المعالم والأهداف من طرف الحكومة تضمن عصرنة وتحسين المستوى التكنولوجي والإتصالي لكل المؤسسات الإقتصادية عموما أو التعليمية خاصة نظرا لما من فائدة في كسب الوقت وتقليل التكاليف، وكذا ضرورة إقامة دورات تكوينية من قبل متخصصين في مجالات التكنولوجيا والرقمنة بالنسبة للمتعلمين والمعلمين من أجل إيجاد إستجابة أكبر في تبني مختلف التكنولوجيات الحديثة ونجاح تطبيقها.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، جودة التعليم العالي.

Abstract

This study aimed to highlight the importance of e-education in achieving the quality of modern higher education, and the study found that e-education plays a major role in achieving the quality of higher education by contributing to achieving quality and quality standards in the process of learning and education and understanding the increasing developments in knowledge, as well as providing educational opportunities for as many individuals as possible, as well as the ability to rapidly develop and change curricula and programs on the Internet in line with the ministry's plans and requirements of the times without high costs, and in The last study recommended the need to develop a clearly defined road map and objectives by the government to ensure the modernization and improvement of the technological and communication level of all economic institutions in general or educational institutions, especially due to the benefit of gaining time and reducing costs, as well as the need to establish training courses by specialists in the fields of technology and digitization for learners and teachers in order to find a greater response in the adoption of various modern technologies and the success of their application.

Keywords: E-education, quality of higher education.

مقدمة

لقد شهد العصر الحالي تطورات هائلة وسريعة وتقدما تقنيا في مجالات متعددة، وكان من أبرز ما شهده هذا العصر هي الثورة المعلوماتية التي أحدثت إنقلابا كبيرا خاصة في مجال تكنولوجيا الإعلام والإتصال الحديثة المتمثلة في وسائل البث المباشر على الفضائيات وشبكة المعلومات الدولية أو شبكة الشبكات ألا وهي الإنترنت التي أصبحت تعد المحرك الرئيسي للعديد من القطاعات الحساسة كالصحة والتعليم خاصة في ظل الأزمات التي تعصف بالعالم في الوقت الحالي كجائحة كورونا التي أظهرت تفاوتات في الأنظمة التعليميّة في كثير من الدول، ممّا زاد من عامل الضغط النفسيّ على الأهل والمتعلّمين على حدّ سواء، ولم يعد التعليم متوفّراً للجميع بشكل عادل ومتساوٍ، ناهيكم عن المتعلّمين من ذوي الصعوبات التعلّميّة والإحتياجات الخاصة حيث لم تلحظهم أية برامج على الصعيد الرسميّ للدول في متابعة التعليم عن بعد، وهذا ما دفع بالعديد من الدول اليوم إلى التوجه نحو تقنية التعليم الإلكتروني والتي تعد أحد إفرازات التعليم الحديثة، حيث تشير كل المؤشرات إلى أن آلية التعليم عن بعد ستأخذ حيزا كبيرا من الإهتمام العالمي وستحقق إنتشارا واسعا في كل أنحاء العالم، إذ ستكون له مكانة إستراتيجية في منظومة التعليم في كل مكان بالعالم وكذا الإرتقاء بجودة التعليم.

1- الإشكالية: مما سبق يمكن صياغة إشكالية البحث كما يلي: **فيما تتمثل أهمية التعليم الإلكتروني في تحقيق جودة التعليم العالي الحديث؟**

2- الأسئلة الفرعية: من الإشكالية السابقة يمكن طرح عدة تساؤلات فرعية نذكرها فيما يلي:

- ما مفهوم التعليم الإلكتروني؟، وفيما تتمثل أهميته؟

- ما هي أدوات التعليم الإلكتروني؟

- فيما تتمثل أهمية وأهداف وفوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي؟

- تأثير التعليم الإلكتروني على جودة العملية التعلمية؟

3- أهمية الدراسة: تكمن الأهمية البالغة للدراسة إنطلاقا من أهمية التعليم الإلكتروني نظرا للمكانة الهامة والبارزة التي يحتلها في كبرى دول العالم، وأهمية التركيز أكثر عليه من قبل الجامعات من خلال الدور الفعال الذي يلعبه في الإرتقاء بجودة التعليم العالي.

4- أهداف الدراسة: تتمثل الأهداف الرئيسية للدراسة في الآتي:

- تسليط الضوء على تقنية التعليم الإلكتروني، وجودة التعليم العالي؛

- التعرف على أهمية وأهداف وفوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي؛

- تسليط الضوء على العلاقة التكاملية بين التعليم الإلكتروني وجودة التعليم العالي.

5- منهجالدراسة: تم الإعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتوضيح مختلف المفاهيم النظرية الخاصة بمتغيري الدراسة، مع تسليط الضوء على أهم النقاط العلاقة التكاملية التي تجمع بين التعليم الإلكتروني وجودة التعليم العالي.

6- تقسيم البحث: للإلمام بموضوع البحث تم تقسيمه لثلاثة محاور:

- التعليم الإلكتروني وأدواته؛

- التعليم الإلكتروني ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي.

المحور الأول: التعليم الإلكتروني وأدواته

أولا: مفهوم التعليم الإلكتروني: يعرف على أنه ذلك "التعلم الذي يتم تمكينه إلكترونيا عادة ما يتم إجراء التعلم الإلكتروني على الإنترنت، حيث يمكن للطلاب الوصول إلى مواد التعلم الخاصة بهم عبر الإنترنت في أي مكان وزمان، وغالبا ما يتم في شكل دورات عبر الإنترنت أو شهادات عبر الإنترنت أو برامج عبر الإنترنت"(Donna J, 2020)،ويعرف كذلك على أنه "نوع من التعلم الذي يتم رقميا عبر وسائل الإعلام الإلكترونية، وعادة ما تنطوي على الإنترنت، ويمكن الوصول إليه عبر معظم الأجهزة الإلكترونية بما في ذلك الكمبيوتر أو الكمبيوتر المحمول أو الكمبيوتر اللوحي أو الهاتف الذكي، مما يجعلها طريقة سهلة وسهلة للطلاب للتعلم أينما كانوا، حيث تأتي موارد التعلم الإلكتروني في أشكال متنوعة من البرامج والدورات الرقمية إلى المنصة والتطبيقات التفاعلية عبر الإنترنت"(True Education Partnerships, 2021).

فبناءا على ما سبق فإن التعليم الإلكتروني يعد نظاما تفاعليا يقدم للمتعلم وفقا للطلب ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة، تستهدف بناء المقررات وتوصيلها بواسطة الشبكات الإلكترونية، الإرشاد والتوجيه، تنظيم الإختبارات، وإدارة العمليات وتقويمها.

ثانيا: خصائص التعليم الإلكتروني: وتتمثل أهم خصائص التعليم الإلكتروني فيما يلي: (مامي و درامشية ، 2020، صفحة 110)

- يوفر التعليم الإلكتروني عن بعد بيئة تفاعلية بيم المعلم والمتعلم من خلال الوسائط والتقنيات التي يقوم عليها والتي تقلص المسافات وتقلل من الجهد وتوفر الوقت؛

- يعتمد التعليم الإلكتروني عن بعد على مجهود التعلم في تعليم نفسه (التعلم الذاتي) ويمكن أن يتعلم مع زملائه في مجموعات صغيرة (التعلم التعاوني) عن طريق وسائل التواصل الإجتماعي؛

- يتبنى مفهوم التعليم الإلكتروني عن بعد فلسفة جديدة، تثير التحدي لدى الطالب وتدفعه إلى التفاعل مع هذا الأسلوب التعليم الجديد، وإعتماد مصادر متنوعة للبحث عن المعلومة الأنسب والأفضل، وبالتالي يتعلم الطالب أسلوب البحث العلمي بمفهومه الحديث؛

- يتميز بالمرونة في المكان والزمان حيث يستطيع المتعلم أن يحصل عليه من أي مكان في العالم، وفي أي وقت يشاء وعلى مدار 24 ساعة في اليوم وطول أيام الأسبوع؛

- يستطيع المتعلم التعلم من دون الإلتزام بعمر زمني محدد، فهو يشجع المتعلم على التعلم المستمر مدى الحياة؛

- يحتاج المتعلم في هذا النمط من التعليم إلى توافر تقنيات معينة مثل الحاسوب وملحقاته، والإنترنيت والشبكات المحلية، والتي أصبح الحصول عليها أمرا بسيطا وغير مكلف؛

- سهولة تحديث البرامج التعليمية والمواقع الإلكترونية عن طريق الشبكة العالمية للمعلومات.

ثالثا: أهمية التعليم الإلكتروني: لا شك في أن لتقنية التعليم الإلكتروني أهمية لا ينكرها كلا من المعلم والمتعلم، ويمكن إيجازها في النقاط التالية: (بن سالم و بحوصي، 2018، صفحة 132)

- يقدم للمتعلمين الفرص للتعلم بشكل أفضل من التعليم التقليدي، وذلك من خلال المناقشة والمجادلة، والمشاركة في تفعيل الدرس وبناء المعرفة؛

- الإرتفاع بنوعية المدرس، بحيث يتخلى عن الوظيفة التقليدية التي كان فيها ملقنا ومحفظا للمتعلمين، ويصبح الموجه والمرشد المساعد فقط؛

- يقدم التعليم الإلكتروني فرصا كبيرة للمتعلم، وهذا ما جاءت به نظريات التعليم الحديثة؛

- يتيح للمتعلم الحصول على معلومات أكثر (الوسائط المتعددة التي تحتم على المتعلم معرفة كيفية إستخدامها) طالما لديه القبول والإستعداد عكس ما هو متاح في التعليم التقليدي، كما أنه غير مكلف مقارنة بالتعليم التقليدي، كونه لا يعتمد على الأوراق، وذلك أدى إلى التقليل من قطع الأشجار ولو بشكل نسبي؛

- التعليم الإلكتروني يقدم فرص كبيرة للتعرف على مصادر متنوعة من المعلومات بأشكال مختلفة تساعد على إذابة الفروق الفردية بين المتعلمين أو تقليلها، وذلك من خلال تفاعل المتعلمين ذوي القدرات المتفاوتة مع بعض دون الشعور بهذا التفاوت.

رابعا: أهداف التعليم الإلكتروني: تتمثل أهم الأهداف التي ينبغي تحقيقها من التعليم الإلكتروني فيما يلي: (فوراية و مريم ، 2020، صفحة 179)

- توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بجميع محاورها؛

- نمذجة التعليم وتقديمه في صورة معيارية؛

- إعادة صياغة الأدوار على الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي والتعليمي؛

- تشجيع التواصل بين المنظومة العلمية التعليمية كالتواصل بين البيت والمدرسة، والمدرسة والبيئة المحيطة؛

- إنتقال الخبرات التربوية والتعليمية من خلال إيجاد قنوات إتصال ومنتديات تمكن المعلمين وجميع المهتمين بالشأن التعليمي لتبادل الآراء والمناقشة عبر موقع محدد يجمعهم في غرفة إفتراضية رغم البعد؛

- إعداد جيل قادر على التعامل مع التقنية ومهارات العصر والتطورات التي يشهدها العالم؛

- المساعدة على نشر التقنية في المجتمع ليصبح مثقفا إلكترونيا ومواكبا للتطورات العالمية؛

- تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

خامسا: أنواع التعليم الإلكتروني: يمكن أن نميز نوعين من التعليم الإلكتروني، لكل منها أدواته ومميزاته، وتتمثل فيما يلي: (يوسفي، 2016، الصفحات 174-175)

1- التعليم عن بعد المتزامن: هو أسلوب أو تقنية للتعليم تعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل المحاضرات ومواضيع الأبحاث بين المتعلم والمعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة، أي تواجد المحاضر والطالب بنفس الوقت ويتم التواصل بينهم بصورة مباشرة ولكن ليس بالضرورة بالتواجد الفيزيائي بنفس المكان، يعتمد هذا من التعليم على غرف المحادثة الفورية والفصول الإفتراضية، من إيجابيته حصول المتعلم على تغذية عكسية فورية وتقليل التكلفة والجهد والوقت.

2- التعليم عن بعد غير المتزامن: وهو التعليم الإلكتروني غير المباشر، أين يحصل المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب وأدوات التعليم

الإلكتروني مثل: (البريد الإلكتروني، الشبكة العنكبوتية، مواقع التواصل الإجتماعي، نقل الملفات، الأقراص المدمجة،...إلخ) أي أنه لا يتطلب تواجد المحاضر والطلبة بنفس الوقت أو نفس المكان، ومن إيجابياته إختيار الوقت المناسب للمتعلم لإنهاء مادة تعليمية أو إعادة دراستها أو الرجوع لها في وقت آخر، ومن سلبياته عدم تمكين المتعلم من الحصول على تغذية عكسية فورية من المحاضر.

سادسا: متطلبات التعليم الإلكتروني: ويمكن إيجازها في النقاط التالية: (دريدش ، 2019، ص ص: 14-15)

- توفير الأجهزة الإلكترونية؛

- توفير بنى تحتية قوية لا سيما تدفق سريع للإنترنت موزع بعدالة بين سكان البلد؛

- ضرورة توفير سند قانوني يؤطر هذا النوع من التكوين؛

- وجود ثقافة التواصل عن بعد؛

- هل توجد إرادة رسمية للتوجه نحو هذا النوع من التكوين أم يتعلق الأمر بخطابات ظرفية؛

- تصميم الدروس الإلكترونية وتطويرها؛

- إتصال دائم مع الطلبة مع وجود حوار؛

- عدد الطلبة محدود؛

- الوعي بأهمية التعليم الإلكتروني سواء من طرف الأستاذ أو الطالب أو الإدارة؛

- توفير بيئة إتصال مشتركة ما بين الجامعات ومعرفة خبرات الخارج؛

- تحسين متطلبات مستوى إستعمال التكنولوجيات بالدورات التكوينية.

سابعا: إيجابيات تطبيق التعليم الإلكتروني: وتتمثل أهم هذه الإيجابيات فيما يلي: (شادي و حازم ، 2021، الصفحات 796-797)

- يعتبر داعم ومساند للتعليم التقليدي، حيث يعتبر التعليم الإلكتروني مساعدة للتعليم التقليدي في تنويع معارف الطالب من خلال تعزيز التعلم الذاتي والبحث والوصول للمعرفة؛

- مناسب للتطبيق في ظل الأزمات والطوارئ، وقد تم تطبيقه بالفعل في الجامعات والمدارس بشكل سريع وإجباري بسبب إنتشار فيروس كورونا؛

- يناسب الطلبة الذي لا يستطيعون حضور المحاضرات بسبب العمل أو المرض أو السفر أو أي ظروف إجتماعية خاصة عند الطالبات المتزوجات؛

- متاح للطالب حضور المحاضرة في أي وقت يناسبه خاصة في التعليم غير المتزامن، ويمكن للطالب إعادة حضور المحاضرة من أكثر من مرة؛

- تسخير جميع الأجهزة الإلكترونية لخدمة التعليم والتعلم من خلال إمكانية حضور المحاضرة من خلال الحاسوب أو جهاز الجوال والأجهزة اللوحية المنتشرة بكثرة حاليا في جميع دول العالم؛

- تطوير أساليب التدريس، وأساليب التقييم والإختبارات والتركيز على الأسئلة المقالية والأسئلة المفتوحة والتي تعتمد على الفهم والتحليل حيث أن الأسئلة صعب الغش فيها ولا يستطيع الإجابة عليها إلا الطالب الدارس الفاهم للمساق؛

- نشر محتوى تعليمي عربي مناسب على المنصات وقنوات اليوتيوب، مما يساهم في زيادة المستوى العربي المسموع والمرئي على شبكات الإنترنت؛

- تطوير خبرات المدرسين والطلبة في إستخدام البرامج الإلكترونية المختلفة.

ثامنا: معوقات تطبيق التعليم الإلكتروني: التعليم الإلكتروني كغيره من طرق التعليم الأخرى لديه جملة معوقات تعيق التنفيذ الفعلي والفعال، ومن جملة هذه العوائق نذكر ما يلي: (حميد ، 2020، الصفحات 447-448)

1- تطوير المعايير: يواجه التعليم الإلكتروني مصاعب قد تطفي بريقه وتعيق إنتشاره بسرعة، وأهم هذه العوائق قضية المعايير المعتمدة، فلو نظرنا إلى طبيعة المناهج والمقررات التعليمية في الجامعات أو المدارس لوجدنا أنها بحاجة إلى إجراء تعديلات وتحديثات كثيرة نتيجة للتطورات والتغيرات التي نظرا على المنظومة التعليمية، فهي بحاجة ماسة من حين لآخر إلى عملية تحيين مستمرة ودائمة تتماشى مع التقدم التكنولوجي.

2- الأنظمة والحوافز التعويضية: من المتطلبات التي تحفز وتشجع الطلاب على التعليم الإلكتروني، حيث لا يزال التعليم الإلكتروني يعاني من عدم الوضوح في الأنظمة والطرق والأساليب التي يتم فيها التعليم بشكل واضح.

3- علم المنهج أو الميثودولوجيا: غالبا ما تؤخذ القرارات التقنية المعتمدين في ذلك على إستخداماتهم وتجاربهم الشخصية، وبالتالي فوضع المقررات والبرامج التعليمية يكون بشكل معيارية، ما من شأنه التأثير بصورة مباشرة أو غير مباشرة على المعلم (كيف يعلم؟) وعلى الطالب (كيف يتعلم؟)، مما يعني أن معظم القائمين على التعليم الإلكتروني هم من المتخصصين في مجال المناهج والتربية والتعليم فليس أهم رأي في مجال التعليم الإلكتروني.

4- الخصوصية والسرية: إن حدوث هجمات على المواقع الرئيسية في الإنترنت أثرت على المعلمين والتربويين ووضعت في أذهانهم العديد من الأسئلة حول تأثير ذلك التعليم الإلكتروني مستقبلا، ولذا فإن إختراق المحتوى يعد من أهم معوقات التعليم الإلكتروني.

تاسعا: عناصر دعم التعلم الإلكتروني: لتطبيق التعلم الإلكتروني لا بد من توفر مجموعة من العناصر يمكن إيجازها فيما يلي: (سايح و لعمى، 2013، الصفحات 139-142)

1- أجهزة الحاسوب: في المدرسة الإلكترونية لا بد من توفر جهاز حاسوب خاص بكل طالب يجيد إستخدامه ويكون مسؤولا عنه إذ لا يمكن تطبيق التعليم الإلكتروني بدون أجهزة حاسوب، ولا يكفي أن يكون للطالب حاسوب خاص به بل يجب أن يخصص مكان لكل طالب مع جهازه فيما يشبه الخلوة الإلكترونية.

2- شبكة الإنترنت: للإنترنت في المدرسة أربع خدمات أساسية وهي:

- البريد الإلكتروني؛
- نقل الملفات؛
- الإتصال عن بعد؛
- المنتديات العالمية.

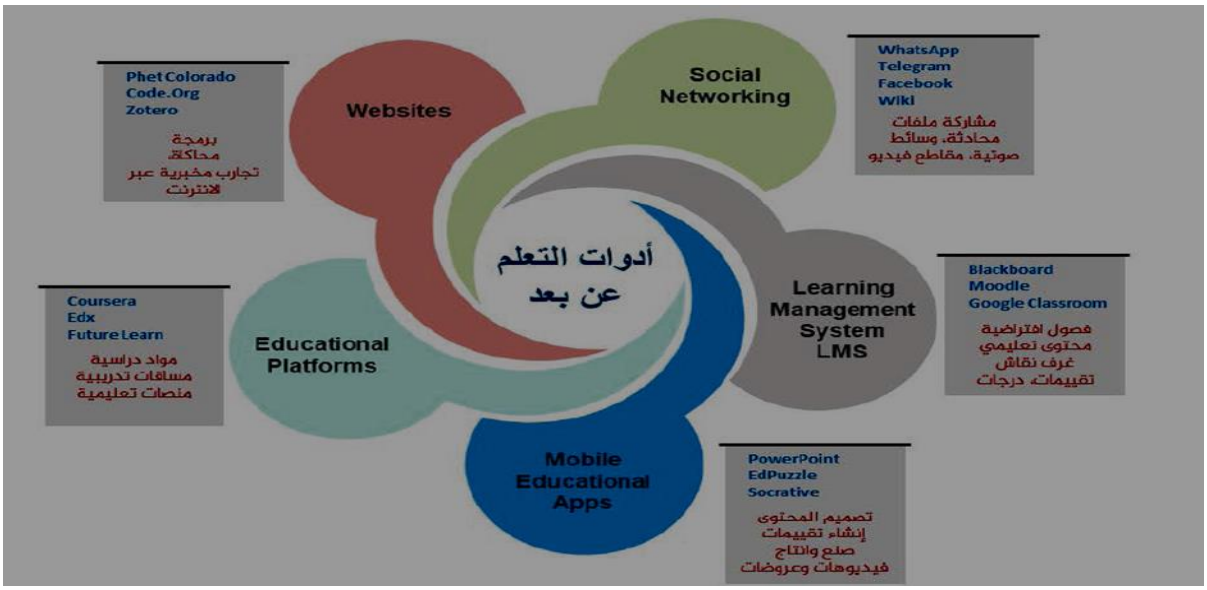
3- الشبكة الداخلية: وهي إحدى الوسائط التي تستخدم في المدرسة الإلكترونية، حيث يتم ربط جميع أجهزة الحاسب في المدرسة ببعضها البعض، ويمكن للمعلم إرسال المادة الدراسية إلى أجهزة الطلاب بإستخدام برنامج خاص Net Support يتحكم المعلم بواسطة جهازه بأجهزة الطلاب كأن يضع نشاطا تعليميا أو واجبا منزليا، ويطلب من الطلاب تنفيذه وإرساله إلى جهاز المعلم.

4- القرص المدمج CD: هو الوسيلة الثالثة المستخدمة في المدرسة الإلكترونية في مجال التعليم والتعلم، إذ يجهز عليها المناهج الدراسية ويتم تحميلها على أجهزة الطلاب والرجوع إليها وقت الحاجة.

5- الكتاب الإلكتروني: هو إختصار مئات وآلاف الأوراق التي تظهر بشكل الكتاب التقليدي في قرص مدمجة CD الذي تتخطى سعته ثلاثين مجلدا تحمل أكثر من 264 مليون كلمة، 350 ألف صفحة، ويمتاز الكتاب الإلكتروني بتوفير الحيز أو االمكان بحيث لن يكون حاجة لتخصيص مكان للمكتبة ويمكن الإستعاضة عنها بعلبة صغيرة تحتوي على الأقراص توضع على المكتب ولا يمكن للكتاب الإلكتروني بأي حال من الأحوال أن يحل كبديل للكتاب التقليدي لأنه مع إقتناء أي شخص للكتاب الإلكتروني فإنه يمكن أن يحوله في دقائق إلى كتاب تقليدي للكتاب التقليدي لأنه مع إقتناء أي شخص للكتاب الإلكتروني فإنه يمكن أن يحوله في دقائق إلى كتاب تقليدي حيث يمكن طباعة الكتاب من أي طابعة متصلة بالحاسب الآلي.

عاشرا: أدوات التعليم الإلكتروني: يمكن ذكر بعض الأدوات المعتمدة في تقنية التعليم الإلكتروني في الشكل رقم (01) الموالي:

الشكل رقم (01): أدوات تقنية التعلم عن بعد المعتمدة في ظل أزمة كوفيد 19



المصدر: (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2020)

من خلال الشكل رقم (01) نلاحظ بأن هناك العديد من الأدوات التي تستعملها تقنية التعليم الإلكتروني في سبيل إنجاح العملية التعليمية كالمواقع التعلمية والإعتماد على وسائط التواصل الإجتماعي كالفايسبوك والواتساب وكذا منصات التعلم وغيرها، نظرا لما توفره من خلال الدردشات وتبادل للملفات التعليمية، ومقاطع الفيديو والملفات الصوتية.

المحور الثاني: التعليم الإلكتروني ودوره في تحقيق جودة التعليم العالي

أولا: مفهوم جودة التعليم العالي

1- تعريف الجودة في التعليم العالي: تعرف الجودة في التعليم العالي على أنها مقدرة مجموعة خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة"، كما تعرف على

أنها "عملية توثيق البرامج والإجراءات وتطبيقللأنظمةواللوائحوالتوجهات، تهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم والإرتقاء بمستوى الطلبة في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والإجتماعية والثقافية" (بوطبة و بن زيان، 2014، صفحة 248).

2- أهداف الجودة في التعليم العالي: يمكن إيجاز أهداف الجودة في التعليم العالي فيما يلي: (حرنان ، 2017، الصفحات 708-709)

- التأكيد على أن الجودة وإتقان العمل وحسن الأداء مطلب وظيفي وحسن الأداء مطلب وظيفي عصري وواجب وطني تتطلبه مقتضيات المرحلة الراهنة والحالية؛

- تنمية روح العمل الجماعي والتعاوني للإستفادة من كافة العاملين في المؤسسة؛

- ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة تحت شعارات لا بديل عن الصحيح والوقاية خير من العلاج والتعلم مدى الحياة؛

- تحقيق التقدم النوعي في العملية التدريسية وهذا بتفعيل كافة الأنظمة المعمول بها في الجامعة دون إستثناء بما يحقق رغبات الطلبة من جهة والمجتمع من جهة أخرى؛

- المحافظة على مستوى الأداء للمدرسين والفنيين للطلبة في الجامعة من خلال المتابعة الميدانية المستمرة، وإبداء التوجيهات اللازمة بروح من المسؤولية كما دعت الحاجة؛

- إتخاذ كافة الإجراءات والتدابير اللازمة من أجل رفع مستوى الجودة وتقلل من وقوع الأخطاء في التدريس؛

- حل المشاكل التدريسية ميدانيا وبالطرق العلمية وإقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها؛

- فتح قنوات الإتصال والتواصل ما بين الجامعات والجهات الرئيسية والمجتمعية، والتعاون مع الشركات التي تعنى بالنظام التعليمي لتحديث برامجه وتطويرها.

ثانيا: أهمية إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي: يمكن إيجاز أهمية إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي فيما يلي: (يحياوي و بوحديد، 2017، الصفحات 326-327)

- تنمية الإداريين علميا وثقافيا وهنيا لمسايرة التطورات العصرية في ضوء التغيرات التكنولوجية في تسيير الجامعة، وذلك بشكل مستمر وسريع بغية مسايرة التقدم العلمي وتحقيق جودة الإدارة الإلكترونية التعليمية في ضوء المعايير الدولية؛

- أن يكون التوجه الأساسي للإدارة هو التفوق والتميز بإستثمار كل الطاقات والقوى البشرية عالية المهارة والتحفيز؛

- أن ينظر للإدارة التعليمية الإلكترونية نظرة شاملة.

ثالثا: أهداف إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي: يمكن إيجاز أهداف إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي فيما يلي: (يحياوي و بوحديد، 2017، صفحة 327)

- نشر مقررات الدراسية الخاصة بطلبة الجامعة إلكترونيا على شبكة الإنترنت وأقراص مدمجة؛

- الإسهام في تحقيق أهداف التعليم العالي الإلكتروني على مستوى العالم؛

- تسهيل طرق البحث والإطلاع بإعتماد أحدث تقنيات الإتصال وتبادل المعارف؛

- إستثمار القدرات الكبيرة التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والإتصال لتحقيق جودة التعليم ورفع كفاءة الإدارة؛

- تزويد الطلاب بالتعليم الذاتي والفردي، الخبرات التكنولوجية، التعلم التعاوني، الدافعية الذاتية، التعلم التفاعلي، التدريب والممارسات للمهارات الإبداعية، محاكاة بيئة العمل الحقيقية، حل المشكلات، التعلم مدى الحياة...وغيرها؛

- حل مشكلة الغياب والمرض القائمين عن الإدارة وتمكينهم من متابعة أشغالهم من منازلهم إذا إضطر الأمر؛

- ربط الأعمال الإدارية بالجامعة بشبكة واحدة لتوحيد البيانات التي تتعامل معها للحصول على مصدر صادق ووحيد للبيانات، وخدمة متخذي القرار عن طريق إمدادهم بالمعلومات واللازمة لإتخاذ قرار سليم على أسس موضوعية؛

- التمكن من حصول الإدارة التعليمية والمديرية ومجلس الإدارة والوزارة على تقارير سريعة ودقيقة للوقوف على حالة النظام التعليمي بصفة مستمرة وحديثة دوريا؛

- توفير الوقت والجهد والمال وخفض تكاليف التشغيل الحالي مع التقليل من العمل المكتبي؛

- تعزيز المصداقية في البيانات بالنسبة لهيئة التعلم الجامعي وذلك من خلال سرعة ودقة الحصول على النتيجة ومعرفة النتيجة ونشرها عن طريق الإنترنت وشبكة المعلومات داخل المؤسسة الجامعية؛

- الحصول على أفضل خدمة للأستاذ والموظف والطالب وفي أسرع وقت ممكن وذلك عن طريق إدخال جميع البيانات التي يحتاجها جميع الأفراد المشاركين في الحركة التعليمية.

رابعا: فوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في التعليم العالي: يمكن إيجاز أهم فوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في التعليم العالي فيما يلي: (ضيف الله، 2016-2017، صفحة 95)

1- إعادة هيكل التعليم: وهذا إستجابة إلى إحتياجات مجتمع المعلومات المعاصر، علاوة على ذلك فهو يعتقد أن إستخدامها سيؤدي إلى تقليص الفجوة القائمة بين الواقع الإجتماعي الإقتصادي من جهة ونتائج أنظمة التعليم العالي من جهة أخرى.

2- زيادة فرص التعلم: إن إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال من شأنه أن يساعد في زيادة فرص الوصول للتعلم، كما يمكن أن يساعد على رفع نوعية التعليم بإستخدام أساليب تعليم متقدمة، مع تحسين نتائج التعلم وإصلاح أو تحسين إدارة النظم التعليمية.

3- تحسين عملية التعليم/التعلم: تساهم تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين عملية التعليم/التعلم من خلال إصلاح أنظمة توصيل التعليم التقليدي، تسهيل تكوين المهارات الفنية مع توفير ديمومة التعلم مدى الحياة وتحسين إدارة مؤسسات التعليم العالي دون غض النظر عن تحسين المناهج التعليمية ونوعية نتائج الأنظمة التعليمية وتحقيق الإصلاح التعليمي من جهة وتوظيف الطلبة وتنوع مهارات الحياة من جهة أخرى.

4- مراقبة التقدم: بهدف تطوير مؤشرات تكنولوجيا المعلومات والإتصال في التعليم العالي إلى مراقبة التقدم الذي تحرزه الدول نحو أهداف أساسية كذلك التي وضعتها القمة العالمية لمجتمع المعلومات وأهداف التنمية للألفية والتعليم للمجتمع من فتح المجال أمام شراكات خاصة.

5- الرقابة وتقوية عملية الإحتفاظ بالمعرفة: إذ بإمكانها تقوية عملية الإحتفاظ بالمعرفة مع التقليل من الخاصية المتعلقة بإعادة الإمتحان القلق لدى الطلبة من جهة ومن جهة أخرى تسمح للأساتذة من تمضية وقت أطول مع الطلبة ووقتا أقصر في تصحيح الإمتحانات.

خامسا: دور إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين مستوى التعليم العالي: يمكن إيجاز دور إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين مستوى التعليم العالي فيما يلي: (يحياوي و بوحديد، 2017، الصفحات 327-328)

1- الإتجاه نحو إستخدام وسيلة سريعة وممتعة: إنعكست زيادة الطلب على الحاسوب والخدمات المرتبطة به على التعليم العالي بإزدياد عدد من الجامعات ومؤسسات التعليم العالي بالإهتمام بنشر معلومات حول البرامج الأكاديمية ومحتويات المواد العلمية، وهذا يعتبر مؤشرا لمواكبة هذه الجامعات لتطوير مستوى التعليم بإستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال.

2- توفير بيئة تعليمية مرنة: إن إعتماد التعليم على إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال يجعل الطالب متصلا مع البرامج التعليمية في الوقت الملائم له، ويؤدي ذلك إلى خلق بيئة تعليمية مستقلة من وجهة نظر الطالب وذات مرونة زمانية ومكانية، وفتح مجال المساهمة للطلبة الذين يتصفون بالخجل في المناقشة عبر حلقات المناقشة الإلكترونية.

3- خلق مجالات جديدة للتعلم: إن طرح البرامج التعليمية عبر شبكة المعلومات ووجود العديد من مصادر المعلومات وكثافة حجم المعلومات المطروحة من قبل أطراف عدة، والتي تختلف في مصداقيتها وملاءمتها مما يجعل من الضروري قيام مستخدمي هذه التكنولوجيا بحصر ما هو مفيد من المعلومات وتقييم ما هو ذو مصداقية وملاءمة وما هو غير ذلك، وهذا يؤدي إلى التفكير الأخلاقي لدى المستخدم كالطالب مثلا، وأيضا يكسبه مهارات حل المشكلات.

4- توسيع شبكة الإتصالات: إن إستخدام التعليم عبر شبكة المعلومات بفتح المجال لعمل إتصال نقاشي بين مجموعة قد ينتمي أفرادها لعدة أقطار أو عدة ثقافات، وهذا يوسع مداركهم ويفتح أمامهم آفاقا جديدة للتعلم والحوار ومعرفة الثقافات المختلفة عبر العالم.

سادسا: تأثير التعليم الإلكتروني على جودة العملية التعلمية: يؤثر التعليم الإلكتروني على التعليم العالي من خلال النقاط التالية: (حرنان و حجال ، دور التعليم الإلكتروني في تحسين جودة التعليم العالي: تجربة الجزائر، 2020، صفحة 95)

- تطوير سياسات وبرامج التعليم العالي من خلال الطالب الذي يمثل المحور للعملية التعليمية، على عكس من ذلك في المفهوم التقليدي الأستاذ هو القائم بعملية التعليم، وبالتالي يتيح الفرصة للنمو وتطور الطلبة على المستوى الشخصي والأكاديمي؛
- يوفر للطلاب التقنيات والأجهزة الإلكترونية الحديثة في دراستهم؛
- تصبح جميع مؤسسات التعليم العالي مرتبطة بالتقنيات والأجهزة الضرورية التي تمكنها من مسايرة تقنيات العصر؛
- يساعد في حفظ المعلومات وسهولة تحديثها وتوفيرها في زمن قصير من خلال الكتب الإلكترونية والمكتبات الإلكترونية؛
- يقلل من نفقات التعليم بشكل كبير كما أنه يحرر قيود التعليم من قيود الزمان والمكان.

ونتيجة لما تم تسجيله من عجز في النظم التعليمية وعدم فعاليتها ومقدرتها على مواكبة وتلبية حاجات المجتمعات المعاصرة، وعليه تأتي بالضرورة مواجهة التحديات بتطوير نظام تعليمي عالي الجودة لتعزيز التنمية الإقتصادية القائمة على المعرفة التي تزدهر في ظل التعليم، والتنسيق من أجل بناء برامج ذات توجه إستراتيجي لتوظيف أنظمة وحلول تكنولوجيا المعلومات والإتصالات في العملية التعليمية بتطبيق منظومة التعليم الإلكتروني من خلال تبادل المعلومات والمعرفة وإنفتاحها على جميع الثقافات من خلال ما يلي: (حرنان و حجال ، دور التعليم الإلكتروني في تحسين جودة التعليم العالي: تجربة الجزائر، 2020، الصفحات 95-96)

- خلق بيئة تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات إلكترونية جديدة مع التنوع في مصادر المعلومات والخبرات؛

- دعم عملية التفاعل بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس من خلال تبادل الخبرات والآراء والمناقشات والحوارات الهادفة بإستخدام وسائل وقنوات الإتصال المختلفة؛

- إكساب أعضاء هيئة التدريس المهارات التقنية لإستخدام التقنيات التعليمية الحديثة؛

- خلق شبكات تعليمية لتنظيم وإدارة عمل المؤسسات؛

- سهولة وتعدد طرق تقييم تطور الطالب؛

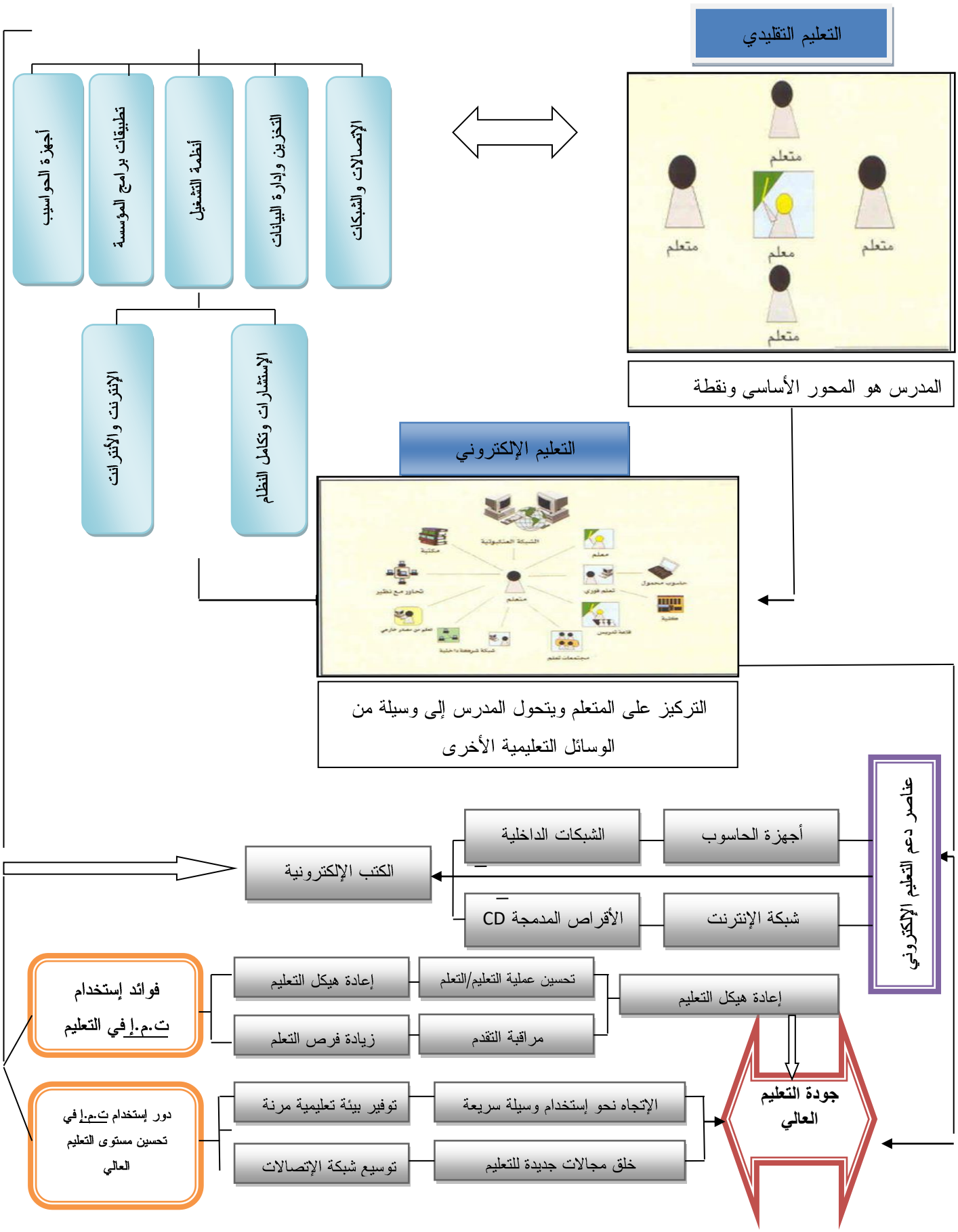
- الحصول على المعلومات بطريقة سهلة وسريعة؛

- دراسة الكثير من المشكلات التعليمية التي تعوق تحقيق جودة التعليم وتقديم البرامج والخطط للتغلب عليها؛

- توظيف التكنولوجيا الجيدة بشكل فعال في العملية التعليمية؛

- إعداد دراسات وأبحاث يتم من خلالها التوصل إلى أساليب تعليمية جديدة ونظريات وممارسات تؤدي إلى تحقيق جودة التعليم عند تطبيقها.

سابعا: العلاقة التكاملية بين التعليم الإلكتروني وجودة التعليم العالي: يمكن العلاقة التكاملية بين التعليم الإلكتروني وجودة التعليم العالي من خلال الشكل رقم (02) الموالي :



المصدر: من إعداد الباحثين بالإعتماد على معطيات الجانب النظري

يتضح من خلال الشكل رقم (02) أن العلاقة التي تربط بين التعليم الإلكتروني وجودة التعليم العالي هي علاقة تكامل حيث تساهم هذه الأخيرة من في تحقيق معايير النوعية والجودة في عملية التعلم والتعليم وإستيعاب التطورات المتزايدة في المعرفة، وكما تتيح الفرص التعليمية لأكبر عدد ممكن من الأفراد، وكذلك القدرة على سرعة تطوير وتغيير المناهج والبرامج على الإنترنت بما يواكب خطط الوزارة ومتطلبات العصر دون تكاليف باهظة.

خاتمة:

وختاما فإن التعليم الإلكتروني أصبح عنصرا إستراتيجيا في المؤسسات التعليمية خاصة مؤسسات التعليم العالي للحاق بالتطور المعرفي في جميع المجالات التعليمية، فضلا عن قدرته على إحداث نقلة ذات جودة ونوعية في الأهداف، كما تساعد على إكساب المتعلمين المهارات اللازمة التي تتطلبها حياة عصر المعلومات، والتغلب على أوجه القصور التي تعاني منها المؤسسات التعليمية.

- **نتائج الدراسة:** من خلال الدراسة الميدانية يمكن إدراج بعض النتائج نوجزها في النقاط الآتية:

- يعد التعليم الإلكتروني نشاط منهجي يشمل إختيار وإعداد وتقديم المواد التعليمية بالإضافة إلى الإشراف على دعم تعلم الطلاب، والذي يتحقق من خلال سد المسافة المادية بين الطالب والمعلم عن طريق وسيلة تقنية مناسبة واحدة على الأقل؛

- هناك العديد من الأدوات التي تستعملها تقنية التعليم الإلكتروني في سبيل إنجاح العملية التعليمية منها المواقع التعلمية والإعتماد على وسائط التواصل الإجتماعي كالفايسبوك والواتساب وكذا منصات التعلم وغيرها، نظرا لما توفره من خلال الدردشات وتبادل للملفات التعليمية، ومقاطع الفيديو والملفات الصوتية؛

- تنبع أهمية التعليم الإلكتروني في كونه يعمل على تقديم فرص كبيرة للتعرف على مصادر متنوعة من المعلومات بأشكال مختلفة تساعد على إذابة الفروق الفردية بين المتعلمين أو تقليلها، وذلك من خلال تفاعل المتعلمين ذوي القدرات المتفاوتة مع بعض دون الشعور بهذا التفاوت؛

- تتجسد أهم فوائد إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في التعليم العالي في إعادة هيكل التعليم وزيادة فرص التعلم، وتحسين عملية التعلم/التعليم ومراقبة التقدم وكذلك الرقابة وتقوية عملية الإحتفاظ بالمعرفة؛

- يتجسد دور إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين مستوى التعليم العالي في الإتجاه نحو إستخدام وسيلة سريعة وممتعة وتوفير بيئة تعليمية مرنة، خلق مجالات جديدة للتعلم وتوسيع شبكة الإتصالات؛

- يلعب التعليم الإلكتروني دورا كبيرا في تحقيق جودة التعليم العالي من خلال مساهمته في تحقيق معايير النوعية والجودة في عملية التعلم والتعليم وإستيعاب التطورات المتزايدة في المعرفة، وكما يتيح الفرص التعليمية لأكبر عدد ممكن من الأفراد، وكذلك القدرة على سرعة تطوير وتغيير المناهج والبرامج على الإنترنت بما يواكب خطط الوزارة ومتطلبات العصر دون تكاليف باهظة.

- **توصيات الدراسة:**من خلال ما سبق يمكن طرح بعض التوصيات من بينها ما يلي:

- يجب وضع خارطة طريق واضحة المعالم والأهداف من طرف الحكومة تضمن عصرنة وتحسين المستوى التكنولوجي والإتصالي لكل المؤسسات الإقتصادية عموما أو التعليمية خاصة نظرا لما من فائدة في كسب الوقت وتقليل التكاليف؛

- ضرورة إقامة دورات تكوينية من قبل متخصصين في مجالات التكنولوجيا والرقمنة بالنسبة للمتعلمين والمعلمين من أجل إيجاد إستجابة أكبر في تبني مختلف التكنولوجيات الحديثة ونجاح تطبيقها؛

- ضرورة إقامة التعاون مع الدول التي قطعت شوطا كبيرا في ميادين التعليم الإلكتروني للإستفادة أكثر من تجاربها وخبراتها.

المراجع:

Donna J, A. (2020). *What is E-Learning.*Consulté le 11 10, 2021, sur https://e-student.org/what-is- -e-learning/

True Education Partnerships. (2021). *What is E-Learning.*Consulté le 11 10, 2021, sur - https://www.trueeducationpartnerships.com/schools/what-is-e-learning/

- أبو شنب شادي ، و فروانة حازم . (2021). التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في ظل إنتشار فيروس كورونا (كوفيد-19): دراسة حالة الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية. *مجلة إدارة الأعمال والدراسات الإقتصادية*.

- إلهام يحياوي ، و ليلى بوحديد. (2017). أهمية إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال في تحسين جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية. *مجلة تاريخ العلوم*(المجلد 03، العدد 06).

- بالخلخ حميد . (2020). التعليم الإلكتروني وأهميته في العملية التعليمية. *مجلة العربية*.

- بلبشير فوراية ، و نعون مريم . (2020). التعليم الإلكتروني بجامعة التكوين المتواصل بين المفهوم وآليات التطبيق. *مجلة أبعاد إقتصادية*(المجلد 10، العدد 01).

- بوزيد سايح ، و أحمد لعمى. (2013). التعليم الإلكتروني كخيار إستراتيجي لتحقيق كفاءة المورد البشري في ظل إقتصاد المعرفة في الجزائر. *مجلة أداء المؤسسات الجزائرية*(العدد 04).

- رفيق يوسفي. (2016). التعليم الإلكتروني: الواقع والتحديات. *مجلة الآفاق للدراسات الإقتصادية*(المجلد 01، العدد 01).

- عبد الحكيم بن سالم ، و مجدوب بحوصي. (2018). التعليم الإلكتروني كإستراتيجية لإرساء أسس إقتصاد المعرفة. *مجلة المؤشر للدراسات الإقتصادية*.

- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. (2020). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواته وإستراتيجياته، دليل لصانعي السياسات في التعليم الأكاديمي والمهني والتقني*.

- نجوى حرنان . (2017). معايير جودة التعليم العالي بالجامعة الجزائرية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة البحوث الإقتصادية والمالية*،(المجلد 04، العدد 02).

- نجوى حرنان ، و سعيد حجال . (2020). دور التعليم الإلكتروني في تحسين جودة التعليم العالي: تجربة الجزائر. *مجلة الدراسات التجارية والإقتصادية المعاصرة* (المجلد 03، العدد 01).

- نسيمة ضيف الله. (2016-2017). *إستخدام تكنولوجيا المعلومات والإتصال وأثره على تحسين جودة العملية التعليمية: دراسة عينة من الجامعات الجزائرية*. كلية العلوم الإقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، شعبة تسيير المنظمات. باتنة: جامعة الحاج لخضر.

- نور الهدى بوطبة ، و إيمان بن زيان. (2014). إدارة المعرفة كآلية لتحسين جودة التعليم العالي –دراسة حالة قسم علم النفس بجامعة باتنة-. *مجلة الباحث الإقتصادي*(المجلد 02، العدد 02،).

- هاجر مامي، و صارة درامشية . (2020). إعتماد الجامعة الجزائرية على التعليم الإلكتروني عن بعد كآلية لضمان سيرورة التعليم الجامعي في ظل أزمة كورونا. *مجلة آفاق لعلم الإجتماع*(المجلد 10، العدد 01).

L'analphabétisation numérique au sein de l'université : un obstacle et un défi pour l'enseignement supérieur

Doctorante **BAKHTI Oumkelthoum**,

M.A.B à l'université Mohamed Boudiaf-Msila.

EMAIL : oumkelthoum.bakhti@univ-msila.dz

Résumé

Cette communication porte sur le phénomène de l'analphabétisation numérique au sein du système éducatif supérieur. L'intégration de la technologie dans l'univers de l'enseignement supérieur a créé un nouvel univers éducatif dans lequel les étudiants et les enseignants doivent s'enforcer au centre de cette technologie. Le phénomène de l'analphabétisation numérique constitue l'un des obstacles de l'apprentissage -l'enseignement en ligne et c'est pour cette raison les partenaires de l'enseignement supérieur doivent avoir une cuture numérique pour investir et bénéficier de ce type d'enseignement. Et afin de dépasser ce défi, plusieurs mesures doivent être appliquées et réalisées pour assurer une maturation numérique chez les étudiants et les enseignants.

Mots clés : Enseignement supérieur, analphabétisation numérique, culture numérique, outils numériques, défit.

L'introduction

Afin d'améliorer la qualité d'enseignement supérieur, l'état a engagé dans le processus de développement, en créant des transformations majeures dans le système éducatif par l'intégration du système LMD. Ce système a imposé une nouvelle méthode d'apprentissage qui se repose sur la participation de l'étudiant, en le plaçant au centre de l'activité pédagogique ,c'est-à-dire l'étudiant doit fournir des efforts pour assurer sa propre formation surtout avec l'apparition des nouveaux types d'enseignements comme : l'enseignement distance et l'apprentissage en ligne.

Pour accomplir ses tâches pédagogiques, l'étudiant doit avoir les moyens et les outils qui lui permettre de s'intégrer dans l'univers numérique dans lequel les enseignants et les étudiants travaillent pour accroitre sa valeur et montrent son efficacité dans le système éducatif.

Personne ne peut nier l'importance de l'internet dans la vulgarisation de la connaissance scientifique et l'ouverture sur les nouvelles perspectives d'enseignement (classe virtuelle, les vidéo-conférence) …Mais le développement des méthodes d'enseignement et les outils numériques ne suffisent pas à atteindre l'objectif visé par l'état, et pour cette raison, nous mettons le point sur l'accessibilité des étudiants et les chercheurs à ces outils et aussi sur leur maturation numérique.

Après l'observation du contexte de l'enseignement supérieur, les étudiants se trouvent en face d'un obstacle qui réside dans l'utilisation et la maitrise des outils numériques. L'étudiant a montré une certaine ignorance vis-à-vis à l'utilisation de ces outils, et cause de cette ignorance, il risque d'être exclu de l'environnement éducatif.

A partir de ce contact : nous pouvons dire que les étudiants sont tombés dans le piège de l'analphabétisme numérique. Et pour diminuer les difficultés d'usage de matériels numérique au sein de l'université, un grand intérêt est porté sur l'installation d'une culture numérique.

Problématique et constat

Notre postulat de base est que les étudiants manquant un soutien et ils sont confrontés par un ensemble d'obstacles qui les empêchent à apprendre et d'enrichir dans l'ère numérique.

Cette communication tente de mettre le point sur le phénomène d'analphabétisation numérique, et de connaitre ses causes et ses conséquences et à la fin proposer les solutions pour illuminer ce problème.

Nous sommes donc posés les questions suivantes :

Que signifie-t-elle l'analphabétisme numérique ? quel est le rôle des outils numériques pour la perfection de la qualité d'enseignement ? quelles sont les causes et les conséquences de l'analphabétisation numérique ?

Quelles sont les mesures nécessaires pour éliminer ce problème.

Nous supposons que l'enseignement supérieur est caractérisé par une *fracture numérique*[2] qui reflète un retard flagrant dans l'intégration des dispositifs et la formation à distance.

La définition de l'analphabétisme numérique

L'analphabétisation numérique c'est une nouvelle forme d'illettrisme ,associée à l'utilisation et à la maitrise de l'informatique ,ce terme fait référence à la compréhension et l'utilisation de l'ensemble technologie ,sans limiter aux nouvelles technologies de l'informatique et de la communication .Alors ,l'étudiant doit avoir la conscience ,l'attitude et la capacité à utiliser de manière appropriée les outils numériques pour accéder ,gérer ,évaluer ,analyser et synthétiser les ressources digitales pour construire des nouvelles connaissances au sein de l'université. C'est-à-dire l'étudiant doit avoir une bonne *utilisation, réfléchie et efficace des outils technologiques*[3]

Le rôle des outils numérique pour l'enseignement supérieur

-Le numérique a envahi le système éducatif universitaire, en répondant aux reformes dictés par l'état, toujours pour améliorer la qualité de l'enseignement supérieur. Ce pas décisif, de l'intégration du numérique à l'enseignement supérieur est pour :

-Renforcer le rôle de l'étudiant pour qu'il puisse prendre en charge son apprentissage, c'est-à-dire il lui favorise la satisfaction des besoins d'autonomie et de compétence.

-Lorsque les outils numériques sont accessibles et adaptés par les étudiants, ils seront plus motivés pour s'impliquer à cette situation d'apprentissage et de réaliser sur leurs tâches pédagogiques qui résident à :

Effectuer des recherches sur Web en lien avec les activités d'apprentissage.

Utiliser les TIC comme outils d'apprentissage et d'accès aux ressources numériques.

-Les outils numériques sont pour l'objectif d'approfondir et créer les connaissances et développer les savoir

[2]HAMDANI Youcef,***L'évaluation de l'enseignement à distance par les étudiants dans les universités marocaines au temps du COVID-19 : Expériences et perspectives, Revue*** **Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation/ N°5. Juin 2021**

[3]Windpouiré Zacharia Tiemtoré, Mohamed Biyen L'ALPHABETISATION A L'ERE DU NUMERIQUE AU BURKINA FASO : ATTENTES, DEFIS ET PERSPECTIVES, *Liens*, revue francophone internationale, n°28, vol2,2019 https://fastef.ucad.sn/liens/LIEN28/integraleliens28v2.pdf#page=80

- L'utilisation de numérique suscite la motivation et l'intérêt personnel qui constituent des préalables essentiels à la bonne réussite des démarches de formation dans le domaine des TIC. Le fait de détenir un projet personnel autour de l'usage de l'outil *a un impact considérable sur la volonté d'intégrer un parcours de formation et sur l'attitude face à l'apprentissage*[4]

-L'utilisation des outils numériques favorisent l'imagination et la créativité chez les étudiants.

Les causes de l'analphabétisation numérique

L'utilisation des outils informatiques est nécessaire pour affranchir l'univers scientifique à l'université surtout avec le développement du système éducatif numérique ; mais nous pouvons souligner quelques obstacles qui confrontent les étudiants d'avoir une culture numérique.

Parmi les causes de ce phénomène sont :

-Indisponibilité de la connexion et aussi la dépossession des outils informatiques (cas de majorité des étudiants qui ne possèdent pas un ordinateur personnel et qui souffrent de la coupure fréquente de la connexion.

-On peut ajouter que l'insuffisance des connaissances de la technologie numérique, est la cause principale de cette fracture numérique, c'est la majorité des étudiants ne savent pas manipuler les outils sauf quelques usages banals et quotidiens des réseaux sociaux.

Conséquences de l'analphabétisation numérique sur l'enseignement supérieur

Alors dans le cas d'analphabétisation numérique comment peut -elle influencer sur le qualité et rendement de l'enseignement.

L'analphabétisation numérique va mettre les étudiants dans une situation de blocage et des difficultés académiques qui lui mène à l'échec académique. C'est à dire l'étudiant sera incapable d'acquérir des connaissances et des savoirs.

L'analphabétisation numérique va créer plus tard une génération faible académiquement et qui ne pas réaliser un développement scientifique marquant à cause des failles naissent en parallèle de ce phénomène.

Les solutions proposées

La fin de cette communication, nous voulons proposer des solutions à ce phénomène de l'analphabétisation numérique.

1/L'importance de la maitrise de certaines compétences numériques pour que l'apprentissage en ligne réussisse, l'étudiant comme un partenaire de ce processus doit être bien formé à utiliser ce matériel et l'exploiter.la maitrise de l'étudiant des compétences numériques.

2/Donner des valeurs à l'enseignement d'informatique dans l'université pour les enseignants et les étudiants du même degré d'égalité car les deux pôles de l'enseignement universitaire doivent avoir une certaine culture numérique chez les étudiants se demande en environnement visant à l'acquisition des connaissances techniques très spécifiques.

[4] Brotocorne Périne,*Les compétences numériques et les égalités dans l'usage d'internet* https://www.cairn.info/publications-de-P%C3%A9rine-Brotcorne--49562.htm?WT.tsrc=pdf

3/Pour assurer une efficace formation et une bonne installation de la compétence numérique, on peut utiliser des plate -forme d'apprentissage

4/L'université doit s'efforcer davantage pour améliorer les plate -forme de qualité et dépasser les pratiques timides de l'enseignement en ligne.

5/ Equiper les étudiants d'ordinateurs et assurer une connexion gratuite, fiable et haut débit.

6/ il est indispensable de procéder à l'évaluation du dispositif actuel de l'enseignement à distance à la mesure de la satisfaction des étudiants.

La conclusion

Le système de l'enseignement supérieur algérien étudiants a connu un profond changement avec l'insertion de la technologie numérique dans les pratiques d'enseignement - apprentissage et la formation à distance qui a pour l'objet de servir les étudiants et assurer la continuité de leur formation .Mais en réalisant ce projet ,l'enseignement supérieur a signalé que l'univers de renouvellent et enrichissement enseignement a confronté des obstacles majeurs qui est l'analphabétisation numérique qui se progresse sans cesse selon les recherches récentes .Et après le profondément dans ce sujet ,et d'avoir les causes ,les conséquences .Nous arrivons à la fin de proposer quelques mesures pour illimiter ce problème. Alors le rôle de l'université est de montrer aux étudiantes comment utiliser à bon escient et finement la technologie de l'information et fournir le contexte favorable pour son exploitation.

Références

-BROTOCORNE Périne, Les *compétences numériques et les égalités dans l'usage d'internet* https://www.cairn.info/publications-de-P%C3%A9rine-Brotcorne--49562.htm?WT.tsrc=pdf

-HAMDANI Youcef,***L'évaluation de l'enseignement à distance par les étudiants dans les universitésmarocaines au temps du COVID-19 : Expériences et perspectives, Revue*** Marocaine de l'Évaluation et de la Recherche en Éducation/ N°5. Juin 2021

-Windpouiré Zacharia Tiemtoré, Mohamed Biyen L'ALPHABETISATION A L'ERE DU NUMERIQUE AU BURKINA FASO : ATTENTES, DEFIS ET PERSPECTIVES, *Liens*, revue francophone internationale, n°28, vol2,2019 https://fastef.ucad.sn/liens/LIEN28/integraleliens28v2.pdf#page=80

La classe inversée : Pour et Contre

Mme / TEBANI IBTISSAM, MCB,
Université Mohamed BOUDIAF, M'sila

1. Définition de la classe inversée

La classe inversée est un modèle pédagogique dans lequel les cours et les devoirs à faire à la maison sont inversés dans leur ordre chronologique de déroulement. À titre d'exemple, des capsules vidéo présentant le contenu des cours peuvent être visionnées par les étudiants avant la séance en classe ; le temps de classe est, quant à lui, consacré aux exercices, aux projets ou aux discussions.Le concept de classe inversée (ou **pédagogie inversée**), désigne une méthode d'apprentissage alternative.

Dans le modèle éducatif classique, le professeur enseigne le cours magistral en classe et donne des devoirs à la maison. La philosophie inversée prend le **contre-pied de l'approche traditionnelle** : les élèves apprennent leur leçon chez eux, puis la mettent en pratique durant le temps de classe, via des exercices d'application. D'où la notion de classe inversée, à ne pas confondre avec l'école à la maison, où les parents se chargent de l'instruction de leur enfant. Cette stratégie pédagogique peut être implémentée auprès des étudiants, des lycéens et des collégiens. Il est également possible de **faire la classe à l'envers** dès l'école primaire.

2. Objectifs de cette approche :

La classe inversée permet de réaménager le temps en classe et de le dédier aux exercices, aux projets ou aux discussions. Ainsi, l'espace de groupe est transformé en environnement d'apprentissage dynamique et interactif. L'utilisation de la vidéo et d'autres médias préenregistrés offre davantage de contrôle aux étudiants qui peuvent ainsi s'approprier le contenu (regarder, revenir et avancer au besoin) à leur propre rythme. Cette possibilité peut s'avérer particulièrement intéressante pour les étudiants ayant des problèmes d'accessibilité, notamment les personnes ayant une déficience auditive ou visuelle qui peuvent alors bénéficier de la présence de sous-titres. De plus, pouvoir visionner une conférence plus d'une fois peut s'avérer fort utile pour ceux dont le français n'est pas la première langue. Le fait de consacrer le temps en classe à l'application des concepts pourrait aussi donner aux enseignants une meilleure occasion de détecter les erreurs et les idées fausses, en particulier celles qui sont répandues dans la classe. Par ailleurs, les projets menés en collaboration peuvent encourager l'interaction sociale entre les étudiants, ce qui facilitera l'apprentissage par les pairs et leur permettra de développer des niveaux de compétences variés pour soutenir leurs pairs.

3. Principes de la pédagogie inversée :

Plus qu'une méthode, la classe inversée est une réelle **philosophie centrée sur l'élève** et non plus sur l'enseignant.

La première étape de la pédagogie inversée consiste à **déplacer la partie magistrale à la maison**. Les enfants découvrent ainsi le cours en amont. Ils étudient la leçon de leur côté grâce aux supports communiqués par le professeur. Ces outils peuvent prendre **plusieurs formes** :capsules vidéo,modules audio,lectures,cours en ligne, livre de classe,polycopiés,etc.Un quiz ou un exercice rapide permet ensuite d'évaluer la bonne compréhension de la leçon.

La deuxième étape se déroule à l'école. Les élèves possèdent déjà des connaissances qu'ils approfondissent avec leur professeur. L'enseignant endosse alors un **rôle de facilitateur** et rend la

classe plus vivante. Il répond aux questions, favorise l'échange et organise des projets de groupe articulés autour du contenu scolaire.

N.B : Il n'existe pas une seule façon de mettre en place la **classe inversée**, mais une **multitude**. Chaque dispositif est unique, car il repose sur les choix faits par le professeur concernant le modèle pédagogique, la nature des activités d'apprentissage et les supports de formation. Pour illustrer, voici donc l'exemple d'une façon de faire :

1. L'enseignant met à la disposition des étudiants des capsules vidéo qui présente le contenu théorique. L'enseignant peut utiliser des capsules existantes (en veillant aux respects des droits d'auteurs et autres restrictions) ou produire ses propres capsules à l'aide de logiciels de capture d'écran tels que Camtasia , Jing ou encore Knovio.

2. Les étudiants visualisent des capsules vidéo de cinq à sept minutes chacune, réalisent des jeux-questionnaires ou des activités en ligne pour tester ce qu'ils ont retenu, reçoivent une rétroaction immédiate par le jeu-questionnaire, visionnent à nouveau (au besoin) les capsules vidéo pour améliorer leur compréhension des concepts plus difficiles à saisir.

3. L'enseignant mène des discussions en classe ou transforme la classe en un espace où les étudiants créent, collaborent et mettent en pratique ce qu'ils ont appris en visionnant les capsules vidéo en dehors de la classe. Il propose aussi diverses approches, clarifie le contenu et surveille les progrès des étudiants.

4. Les bienfaits de la classe inversée :

-Des contenus plus facilement accessibles

-Concrètement, la classe inversée offre **une plus grande liberté** à l'élève. Il peut accéder à tout moment au contenu pédagogique grâce aux plateformes numériques, et ce où qu'il soit.

-L'écolier prend ainsi un nouveau tournant dès la rentrée scolaire : **celui d'apprendre à son rythme**. En effet, les enfants n'ont pas tous la même rapidité d'assimilation ni la même capacité d'attention. Le fait de pouvoir visionner le cours à leur guise leur permet d'adapter la vitesse d'apprentissage afin de passer le temps qu'il faut sur les points difficiles.

-Les élèves sont moins stressés ; l'école est plus agréable !

-Un apprentissage motivant, actif et pratique

-La classe inversée est également **facteur de motivation**. L'élève se défait de son rôle passif : il devient acteur de ses apprentissages à distance et **gagne en autonomie**. En plus d'être ludique, la pédagogie active stimule la curiosité, favorise une meilleure appropriation de la leçon et responsabilise l'enfant.

-En classe, le **travail collaboratif** est privilégié avec des exercices de groupes qui encouragent la réflexion, la communication, la coopération et l'entraide. Libéré du temps d'enseignement, le professeur peut se consacrer pleinement aux interactions avec ses élèves.

-L'opportunité pour les parents d'épauler l'enfant

-Qui dit cours à la maison, dit disponibilité des contenus scolaires pour les parents ! Avec la classe inversée, vous avez la possibilité d'écouter la leçon avec votre enfant. C'est un excellent moyen de le **guider dans son auto-apprentissage**, et de suivre sa progression.

-Vous pourrez ainsi vous assurer qu'il a bien compris le thème étudié tout en l'**aidant sur les points bloquants**. Vous craignez de ne pas maîtriser le sujet ? C'est l'occasion de réapprendre avec votre enfant ! À priori, vous ne devriez pas rencontrer de difficultés majeures étant donné que l'application des connaissances se déroule en présentiel.

-Les parents ont pour rôle d'accompagner leurs enfants au quotidien et Carrefour Assurance est là pour vous y aider ! Pensez à choisir une bonne couverture pour **aborder sereinement l'apprentissage inversé** avec une assurance scolaire et extrascolaire. Votre petit sera protégé chaque jour pendant toutes ses activités, à la maison, comme à l'école.

5. Les méfaits de la classe inversée :

-Un impératif d'autodiscipline

-La mise en place d'un dispositif de classe inversée exige une **autodiscipline** de la part des élèves. Les parents peuvent les orienter dans cette direction à la maison.

-La barrière de la technologie

-Même si cela devient rare, certains apprenants ne **bénéficient pas d'une connexion Internet** à domicile. Comment faire, alors, pour suivre les cours à distance ? Pas d'inquiétude, les professeurs s'adaptent afin de rendre le contenu pédagogique accessible à tous les élèves. Les ressources numériques peuvent ainsi être stockées sur des périphériques externes, à savoir une **clé USB ou un DVD**.

-Autre problème soulevé par la classe inversée : l'**équipement informatique**. Une solution alternative pour les foyers dépourvus d'ordinateur consiste à utiliser un smartphone le temps d'écouter la leçon (celui de l'élève ou du parent). Sinon, la mise à disposition d'un PC dans la salle de classe permettra à l'apprenant de consulter le contenu scolaire.

Bibliographie :

- Bergmann, Jonathan et Sams, Aaron, *La classe inversée*, édition Technologie de l'éducation , 2014, 152 p.
- Lebrun, M. et Lecoq, J. *Classes inversées : enseigner et apprendre à l'endroit !*, Éditions Canopé, 2015, 128 p.
- Peschel, F. *Offener Unterricht in der Evaluation Teil 1 + 2 ─ Idee, Realität, Perspektive und ein praxiserprobtes Konzept*, Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler 2006, 2. Auflage, (ISBN 978-3-8340-0136-8)
- Marie Soulié, *Enseigner en classe inversée, édition ESF, 2022*, 149 p. (ISBN 978-2-7101-4563-9)
- Mazur, Eric, *Peer Instruction, A User's Manual*, Prentice Hall Series in Educational Innovation Upper Saddle River, 1997

الحرية الأكاديمية والخلفيات الأيديولوجية الطبقية للمدرسة والجامعة
من منظور" بيير بورديو"

Academic freedom and the ideological class backgrounds of the school and the university from the perspective of "Pierre Bourdieu"

د. رزيقة عليلي، المركز الجامعي سي الحواس – بريكة (الجزائر)

razika.alili@cu-barika.dz

د. كميلية قرنان، المركز الجامعي سي الحواس – بريكة (الجزائر)،

kamilia.guernane@cu-barika.dz

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى كشف مقاربة المفكر وعالم الاجتماع الفرنسي"بيير بورديو"(**1930 -2002**)" فيما يخص تناوله للحرية الأكاديمية انطلاقا من أفكاره وأعماله ومن كتاباته الأكثر شهرة عن التعليم، والتعليم العالي،حتى أنه كرس عملاً كاملاً "**Homo Academus**"، والذي أشار فيه وتوقع " أن تعامل المرء مع مسألة الحرية داخل المؤسسة الأكاديمية أمر مستحيل، حيث ركز على إعادة الإنتاج الاجتماعي للنخب من قبل المدارس الكبرى وسيرورة سيطرتها، وعلق على مدرسة عدم المساواة الاجتماعية. ومن أجل فضح هذه الأيديولوجيا الطبقية ،انطلق " بورديو" في بناء نظريته السوسيولوجية لنقد الدور الطبقي للمدرسة والجامعة ووظائفها الأيديولوجية المحايثة للطبقات المهيمنة في المجتمع ،فالمدرسة قائمة على علاقات الهيمنة والسيطرة الواضحة بين الطبقات الاجتماعية التي تتباين بدرجات كبيرة في مستوياتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية، ويتضح من نسق هذه الرؤيا وجود تكامل بصيغة التآمر بين النظام التربوي والنظام الاجتماعي في توليد أيديولوجيا الهيمنة ،حيث تقوم الأسرة والمدرسة معا في عملية إنتاج البنى الاجتماعية المتفاوتة طبقيا.

الكلمات المفتاحية: **الحرية الأكاديمية؛ الأيديولوجيا؛رأس المال الرمزي؛ إعادة الإنتاج الاجتماعي؛ السيطرة الرمزية؛ العنف الرمزي.**

Abstract:

This study aims to reveal the approach of the French thinker and sociologist "Pierre Bourdieu" (1930-2002) regarding his approach to academic freedom based on his ideas, works and his most famous writings on education and higher education. He even devoted an entire work to "Homo Academus", which In it, he pointed out and predicted, "It is impossible for one to deal with the issue of freedom within the academic institution, as he focused on the social reproduction of the elites by the great schools and the process of their control, and commented on the school of social inequality, In order to expose this class ideology, Bourdieu set out to build his sociological theory to criticize the class role of the school and university and their ideological functions that are immanent to the dominant classes in society. This vision was coordinated by the existence of an integration in the formula of conspiracy between the educational system and the social system in generating the ideology of domination, where the family and the school together in the process of producing social structures of varying class.

Keywords:academic freedom; ideology; symbolic capital social reproduction; symbolic control; symbolic violence.

1 -مقدمة:

يشكل مبدأ استقلالية وحرية الأكاديميين والباحثين تجاه جميع أشكال السلطة أو الممارسات الأيديولوجية المهيمنة، حجر الأساس للجامعة الحديثة، وما نلاحظه مؤخرا عن تصنيفات أفضل الجامعات في العالم والأهمية التي تولها للحرّية الأكاديمية، مما يكشف بوضوح أن الجامعات التي تحمها من المرجح أن تحصل على تصنيف جيد، وبالتالي فإن الحرية الأكاديمية هي علامة على أن الجامعة تعمل بشكل جيد في مجالات البحث والتدريس لهذا السبب تحترمه الجامعات.

رغم أنه لا يوجد تعريف قانوني للحرية الأكاديمية ينبثق من مجموعة من النصوص والمبادئ التي تضمن استقلالية المعلم والباحث[1] (UNESCO'l، 1997). ومع ذلك وفي هذه المرحلة يمكن تحديد أربع ركائز لمظاهر: حرية التعليم ؛ حرية البحث حرية التعبير الداخلي ؛ حرية التعبير خارج الأسوار[2] (Turk، 2017). وبمعنى آخر فالحرية الأكاديمية هي الحرية التي يتمتع بها العلماء في ممارسة مهنتهم كمدرسين وباحثين وأساتذة وطلاب يتقصون ويبحثون عن الحقيقة، وأن ينشروا ما يتوصلوا إليه منها، وأن يفسروه في نطاق معرفتهم الأكاديمية بالشكل الذي يرونه مناسباً،وأي إخفاق في أخذ الحرية الأكاديمية من قبل الأكاديميين سيقابله حتما صمت أكاديمي مؤدلج بطريقة خفية يتبلور في سلوك واعي متعمد من طرف الأكاديميين اتجاه تخوفهم وعدم ممارسة حريتهم في البحث والتدريس والنشر والتعبير وإبداء الرأي وغيرها ضمن أسس وقواعد التقصي عن المعرفة دون تدخل أو عقوبة أو تهديد من الدولة أو من يمثلها، مما قد يؤدي بخصوص التعليم إلى إعاقة الإبداع في مختلف مراحل النظام الجامعي، وهذا ما جعل "أوليفييه بيود" ، أستاذ القانون العام ، محاولا تنبيه الرأي العام إلى المخاطر الكامنة في الحرية الأكاديمية المحاصرة في قبضة ادعاءات المتشددين في الجامعات وردود الفعل السياسية - والاتهامات التي تنطوي عليها (radiofrance، 2019)[3].

من هذا المنطلق انشغل "المفكر الفرنسي "بيير بورديو" (Pierre Bourdieu) في الستينيات من القرن الماضي وكان سباقا في مسيرة الكتابة والتنظير في قضايا النظام المدرسي والجامعي ووظائفه الطبقية ، عندما كان نظام التعليم الفرنسي ، مثله مثل البلدان المتقدمة الأخرى يمر بتغييرات عميقة ويفتح أبوابه لعدد متزايد من الطلاب (التعليم الجماهري). طلاب من الطبقات الاجتماعية الذين لم يستفيدوا من قبل من مثل هذه الفرص، إذ كانت هذه الفترة مرحلة التطور والازدهار العلمي والمنهجي الحقيقي لسوسيولوجيا التربية مع مجموعة من الباحثين الفرنسيين ، أمثال:: بيير بورديو (Pierre Bourdieu) ، وكلود باسرون (Jean-Claude Passeron).

ويمكن القول:إن "بيير بورديو وكلود باسرون" هما اللذان أعطيا ولادة ثانية لسوسيولوجيا التربية، وقد انطلقا من فرضية سوسيولوجية أساسية هي: لا يملك المتعلمون الحظوظ نفسها في تحقيق النجاح المدرسي. وقد ترتب عن هذا الاختلاف في الحظوظ تنوع طبقي ومجتمعي، ووجود فوارق فردية داخل الفصل الدراسي نفسه. ومن ثم، فقد قادت الأبحاث السوسيولوجية والإحصائية التي أجراها كل من "بورديو وباسرون " إلى استنتاج أساسي هو أن الثقافة التي يتلقاها المتعلم، في المدرسة الفرنسية الرأسمالية، ليست ثقافة موضوعية ومحايدة، بل هي تعبير عن الثقافة المهيمنة أو ثقافة الطبقة الحاكمة. ومن ثم، فالتنشئة الاجتماعية ليست تحريرا للمتعلم، بل إدماجا له في المجتمع في إطار ثقافة التوافق والتطبيع والانضباط المجتمعي. ومن ثم، تعيد لنا المدرسة الطبقات الاجتماعية نفسها عن طريق الاصطفاء والانتقاء والانتخاب. ومن ثم، فهي مدرسة اللامساواة الاجتماعية بامتياز.

حيث استطاع بمنظوره النقدي الفردي أن يكشف نسقا من الأوهام الأيديولوجية السائدة في المؤسسة المدرسية والجامعية أو أن يسقط أكثرها خداعا، ولاسيما الإعتقاد السائد أن المدرسة تحقق تكافؤ الفرص التعليمية وتقدم معرفة

متجانسة واحدة لجميع الأطفال من مختلف الفئات الاجتماعية ،وأن هذه المعرفة (الرأسمال الثقافي المدرسي) تمكن كل فرد من اتخاذ المكان الذي يناسبه والموقع الذي يناسب إمكاناته المعرفية في المجتمع، وعلى خلاف هذا التصور القائم على الأوهام الأيديولوجية، يؤكد "بيير بورديو" على أن الحرية داخل المؤسسة الأكاديمية أمر مستحيل كما يركز على أهمية العوامل الاجتماعية لا الفطرية في تحديد الفرد ومكانته في المدرسة وفي الحياة الاجتماعية على حدّ سواء.

ومن هذا المنطلق سنحاول في هذه الورقة البحثية التطرق إلى واقع الحرية الأكاديمية والخلفيات الأيديولوجية الطبقية للمدرسة والجامعة من منظور "بيير بورديو" ،بإلقاء الضوء على منظومته الفكرية المتعلقة بالعنف الرمزي ودوره في إنتاج وإعادة انتاج الهيمنة الطبقية في المؤسسة المدرسية والجامعية. فالمدرسة كما يراها "بيير بورديو" تمارس وظيفة طبقية أيديولوجية، إذ تنتج وتعيد انتاج المجتمععلى صورته البرجوازية. وهذه الوظيفة الطبقية تتم في فضاء للصراع الأيديولوجي للمدرسة حيث تشكل المدرسة ساحة للصراع الطبقي في صورته الرمزية بين مختلف المكونات الطبقية للمجتمع.

- أهمية الدراسة: ينطوي موضوع الدراسة على قدر كبير من الأهمية في شُقين:

الشق الأول: يعتبر موضوع الحرية عامة والحرية الأكاديمية خاصة من المواضيع الهامة خاصة في تقدم وازدهار المجتمعات لهذا يجدر بنا دراستها وإعطائها قدرا كافيا من الاهتمام، فلا يمكن ممارسة الحق في التعليم إلا إذا كان مصحوبًا بالحرية الأكاديمية لكل من أعضاء هيئة التدريس والطلاب والأكاديميين بصفة عامة، مما استدعى اهتمام الكثيرمن الباحثين في الآونة الأخيرة لهذا الموضوع.

أما الشق الثاني: فيستمد هذا الموضوع أهميته باعتبار أنه لا يزال الأصل الاجتماعي ورأس المال الثقافي للعائلات يؤثران بشدة على المسارات التعليمية والنجاح بحيث لا يزال علم اجتماع النظام المدرسي" لبيير بورديو" الذي تم تطويره في الستينيات عندما بدأ التعليم الجماهيري في الظهور ، مرجعًا أساسيًا لتحليل التفاوتات الاجتماعية في المدرسة ووظائفها الأيديولوجية المحايثة للطبقات المهيمنة في المجتمع قضية عالمية، وهذا ما شكل موضوعا مُهمّا للدراسة والتحليل .

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة استكشاف مختلف المفاهيم والتصورات التي يوظفها "بيير بورديو" للكشف عن أكثر الممارسات التربوية الرمزية الطبقية تخفيا ودهاء وتدليسا في داخل المؤسسة التربوية والجامعية . والدراسة في صورتها العامة تقدم تحليلا سوسيولوجيا لواقع ممارسة الحرية الأكاديمية للأكاديميين وربطها بمختلف ممارسات العنف الرمزي الأيديولوجي في المدرسة في مختلف جوانب الحياة المدرسية والجامعية. وباختصار، تستكشف الدراسة أبعاد العلاقة المعقدة بين واقع ممارسة الحرية الأكاديمية والعنف والرمز والأيديولوجيا في الفضاء التعليمي المدرسي والجامعي بوصفه فضاءً للصراع الأيديولوجي في عالم التربية والحياة والمدرسة .

2. الحرية الأكاديمية (مفهومها ونشأتها):

✓ مفهوم الحرية الأكاديمية:

تعد الحرية الأكاديمية هي حرية أفراد المجتمع الأكاديمي، سواء بصورة فردية أو جماعية، في متابعة وتطوير ونقل المعارف والأفكار عن طريق الأبحاث أو التعليم أو الدراسة أو المناقشة أو التوثيق أو الإنتاج أو الخلق أو الكتابة في نطاق مناصبهم ، بعيدًا عن الضغوط الاقتصادية أو السياسية أو غيرها من الضغوط. حيث يشرح لنا "أوليفييه بود" أن هذه الحرية الأكاديمية تتكون من ثلاثة مكونات: حرية البحث وحرية التدريس وأخيراً حرية التعبير.

كما يشير" محمد مسعد ياقوت" لمفهوم الحرية الأكاديمية، أنه "لا تقدم في العلم إلا بتوفر الحرية، والإبداع العلمي لا يمكن أن يتحقق إلا في مناخ ديمقراطي حر، فعلاقة البحث العلمي بالحرية علاقة تأثير وتأثر، تجعل حرية البحث العلمي إلى جوار قيم الحقوق الإنسانية الكبرى كحق الحياة .[4](ياقوت، 2007)

ومنه فالحرية الأكاديمية هي الحرية التي يتمتع بها العلماء في ممارسة مهنتهم كمعلمين وباحثين "حرية عضو هيئة التدريس في أن يبحث عن الحقيقة، وأن ينشر ما يتوصل إليه منها، وأن يفسرها في نطاق معرفته الأكاديمية بالشكل الذي يراه مناسباً، وكذلك حرية إعطاء أفكاره ومعلوماته في ميدان تخصصه دون التعرض لأي ضغوطات، وحرية التعبير عن أفكاره وآرائه في المجتمع المحلي، وحرية الإسهام في النشاطات والخدمات التطوعية في المجتمع المحلي ونقد البرامج التعليمية والسياسات والإجراءات، وإبداء الرأي في التعيينات الإدارية والجامعية، وإيصال اقتراحاته من خلال القنوات المناسبة للإدارة الجامعية." [5] (عدس، 1984)

- ✓ **أبعاد الحرية الأكاديمية:**

تتضمن الحريات الأكاديمية في مختلف دول العالم خاصة الحديثة منها ثلاث أبعاد رئيسية تتعلق بالعمل الأكاديمي: أولها يضم كل الحريات ذات الصلة بالعمل البحثي والأكاديمي، مثل حريات الفكر والرأي والاجتماع والتنقل، وإلقاء المحاضرات والمشاركة في الندوات العامة وحلقات النقاش والمشروعات البحثية، والحصول على المعلومات واستخدامها ونشر وتوزيع الأعمال العلمية والفكرية .

أما البعد الثاني فيشمل حريات الجامعات في إدارة شؤونها المالية الإدارية بصورة مستقلة، وتحديد مناهج ومضامين التعليم الملائمة وتعيين من يتمتعون بالكفاة والمهارة اللازمة لتحقيق الأهداف التي من أجلها قامت الجامعة.

ويتضمن البعد الثالث تحديد معايير النزاهة الأكاديمية والأمانة العلمية والالتزام بالحياد وحماية الطلبة من أي عمليات تستهدف التلقين الايديولجي أو المذهبي أو الطائفي أو الحزبي (http://www.aljazeera.net/، 2012).

- ✓ **نشأة وتطور الحرية الأكاديمية:**

لقد نشأت الحرية الأكاديمية في إطار نشأة الجامعة المعاصرة في العصور الوسطى، وتطورت مع هذه الجامعة، حيث كانت تعني اعتراف السلطة الدينية والمدنية بالاستقلال الذاتي للجامعة، ومنح امتيازات خاصة للأساتذة والطلبة والعاملين في ، مثل حرية السفر وحرية التنقل بأمان، وحق الجامعة في وقف التدريس فيها أو نقل مكانها عند تعرضها ، وإعفاء ممتلكات الأساتذة والطلبة من الضرائب والخدمة العسكرية (الجعنيني، 1997) [6] ، وتبدو الحرية الأكاديمية من المصطلحات المألوفة في الوسط الجامعي ، إلا أنها مصطلح حديث لمفهوم قديم اختلف في تحديد زمان ومكان نشأته فهناك من يرجع ظهور هذا المفهوم إلى الحضارة الإسلامية، وهناك من يرجعه إلى الحضارة الغربية.

كما تشير معظم المراجع إلى أن أول ظهور للحرية الأكاديمية كان مع "تأسيس جامعة **"لايدن"** في هولندا عام 1575 "[7] (ياقوت، البحث العلمي في مصر والوطن العربي، 2007).

وفي الستينيات، تعرضت المدرسة الفرنسية لنقد كبير من طرف "بيير بورديو و جان كلود باسيرون"، المؤلفان المشاركان لكتاب (Les Héritiers1964) و (La reproduction 1970)، نُشر الكتاب الأول عام 1964 ، واستفاد من سياق

اجتماعي وسياسي"(...) [8] (Masson، 2001)، وتؤكد سمعته السيئة (استنادًا إلى الحجج القوية) وجود "علم اجتماع التعليم". هذا يستنكر إيديولوجية موهبة التقليد التربوي ، "التي يتم تناولها في الواقع ، في ظل المظهر الخارجي الذي لا يمكن إصلاحه للمساواة والعالمية ، فقط للتلاميذ أو الطلاب الذين يمتلكون تراثًا ثقافيًا يتماشى مع المتطلبات الثقافية لـ المدرسة (Bourdieu, 1966) [9]".

يبني "بيير بورديو" نظرياته على عدة مفاهيم: فهو يؤكد على التعسف الثقافي في العمل التربوي من خلال الرموز الاجتماعية واللغوية التي يتطلبها ، يعزز رأس المال الثقافي وعادات الطبقات المهيمنة. بممارسة عنف رمزي وهذا ما تضفي إليه المدرسة الشرعية على ثقافة برجوازية بعيدة كل البعد عن الطبقات العاملة. على عكس خطاب الجدارة ، تقود المؤسسة المدرسية العديد من أطفال الشعب إلى الفشل وتطبيع نجاح الطلاب من الطبقات المميزة: نتيجة هذه العملية هي التكاثر الاجتماعي.

وقد اقترن مفهوم الحرية الأكاديمية بنشأة الجامعات بمفهومها الحديث أيضا، حيث اصطدمت الجامعات والعاملون بها في البحث والتدريس بقيود السلطة السياسيةوالسلطة الدينية في أوربا، وقد استخدم هذا المفهوم للمرة الأولى عام 1915مفي الولايات المتحدة الأمريكية وعقد أول مؤتمر للحرية الأكاديمية عام 1925بالولايات المتحدة، وأصدرت الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات إعلانا عن الحرية الأكاديمية في عام 1940م ،وتضمن النص على حرية البحث والنشر للعاملين بالتدريس في الجامعات، ورفض القيود المفروضة من المؤسسات الدينيةوغيرها، والحق في حرية النقاش ومع الطلاب فيما يتعلق بموضوعات الدراسة والبحث، وبأن أساتذة الجامعات لديهم الحرية في الحديث كمواطنين دون رقابة أوقيود مؤسسية، ولكن عليهم الانتباه إلى مسؤوليتهم كعلماء ورؤية المجتمع لهم كجزء من المؤسسات التعليمية ."[10] (السلام، 2018)

وقد حاول الكثير من المدافعين عن هذه الحريات الأكاديمية تأصيل هذه الحريات وإدراجها ضمن حقوق الإنسان، وعقدت عدة مؤتمرات وحلقات دراسية أنتجت مجموعة من المواثيق الدولية منها ميثاق حقوق وواجبات الحرية الأكاديمية الصادر عن الرابطة الدولية لأساتذة ومحاضري الجامعات عام 1982م ، والذي صدر عنه ميثاق حقوق وواجبات الحرية الأكاديمية، واجتماع الجمعية العمومية للخدمة الجامعية العالمية سنة 1988م ، وتم التوصل من خلاله "لإعلان ليما" للحرية الأكاديمية، ثم مؤتمر الجامعات الأوروبية ورؤسائها سنة 1988م بإيطاليا، وأسفر عنه تبني الميثاق الأعظم للجامعات الأوروبية، وفي سنة 1994 مؤتمر الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية نظمه منتدى الفكر العربي في الأردن بالتعاون مع مؤسسة "فردريش ابيرت" الألمانية"[11] (رياض، 2010) وتواصلت مسيرة البحث في مفهوم الحرية الأكاديمية في السنوات الأخيرة، حيث توصلت المؤتمرات والندوات إلى:

- إصدار جملة من المواثيق والإعلانات تحدد مضمون الحرية الأكاديمية، مجالاتها، محدداتها ومستوياتها.

- محاولة تحديد مفهوم مصطلح الحرية الأكاديمية حيث عرفها " إعلان ليما" على أنها "حرية أعضاء المجتمع الأكاديمي، فرديا أو جماعيا، في متابعة المعرفة وتطويرها وتحويلها، من خلال البحث والدراسة والمناقشة والتوثيق والخلق والتدريس وإلقاء المحاضرات والكتابة"[12](وآخرون، 2011) كما تضمن الإعلان مبادئ الحرية التي من بينها "أن ' الحرية الأكاديمية

شرط مسبق أساسي لوظائف التعليم والبحث والإدارة والخدمات التي تسند إلى الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي[13](السلام، 2018) .

كما أكد إعلان عمّان أن الحريات الأكاديمية "تشمل حق التعبير والرأي وحرية الضمير وحق نشر المعلومات والمعارف وتبادلها كما تشجع حق المجتمع الأكاديمي في إدارة نفسه بنفسه واتخاذ القرارات الخاصة بتسيير أعماله وعلى توفير ووضع ما يناسبها من اللوائح والأنظمة التي تساعده على تحقيق أهدافه التعليمية والبحثية العلمية "[14](رياض، 2010)، وعلى توفير المناخ الفكري الذي يمكن الباحثين من أداء أدوارهم ونشر روح المنافسة بينهم في مجال البحث العلمي ويمكن الجامعة من أداء رسالتها البحثية.

3. المجتمع فضاء للصراع المدرسي:

ينطلق" بيير بورديو "من فكرة أساسية هي أن المدرسة تعمل وفق تقسيم المجتمع إلى طبقات وهي بذلك تكرس إعادة الإنتاج والمحافظة على الوضع القائم الذي أنتجها، وتبعا لهذا فإن الأطفال ومنذ البداية وقبل ولوجهم المدرسة غير متساوين أمام المدرسة والثقافة، أي أنهم غير متساوين في الرأسمال الثقافي أي امتلاك المهارات اللغوية الملائمة التي تسهل عملية التواصل التربوي على وظيفتها إعادة الإنتاج فهي تفرض معيارا ثقافيا ولغويا معينا وهو أقرب إلى اللغة والثقافة الساريين، إن هذا النظام القيمي وهو لصالح في الأسر البورجوازية منه في الأسر والطبقات الشعبية الطبقات المسيطرة تؤدي إلى خلق نوع من الاستعداد لدى الأفراد عن طريق العمل التربوي الذي يسعى إلى تسريب التعسف الثقافي المفروض من قبل الجماعة، وهذا يعني أن طفل الطبقة البورجوازية يعيش استمرارية وتكاملا بين ثقافة فئته وثقافة مدرسته مما يسهل عليه عملية التوافق ومن ثم يصبح وريثا للنظام ، أما طفل الطبقة الدنيا فهو يعيش قطيعة بين ثقافته وثقافة مدرسته مما يجعله ، بعيدة عنه ولكن يتوافق دراسيا عليه أن يتخلص من رواسب ثقافته ويتعلم طرائق جديدة في التفكير واللغة والسلوك وحسب رأي" بورديو "عليه أن يمر بعملية الانحلال من ثقافته ثم بعملية المثاقفة[15] (خالد المير، 1985).

يعتقد" بورديو" أن فهم التباين الاجتماعي المتمثل في الفروق القائمة بين الناس والطبقات في المجتمع، يشكل شرطا أساسا لفهم اللاّمساواة القائمة في النظام المدرسي؛ فالتفاوت في المستويات الاجتماعية والاقتصادية ينتج تفاوتاً مجانساً في مستويات التحصيل المدرسي والتربوي. والمجتمع -كما يراه بورديو- يمثل فضاءً اجتماعياً فسيحاً مبنياً على أساس العلاقات القائمة بين مكونات المجتمع، والمتجسدة في العلاقة بين أفراد المجتمع ومؤسساته. والأفراد في المجتمع يمتثلون للتوجهات الأساسية التي رسختها تنشئتهم الاجتماعية، فالأوضاع الاجتماعية للأفراد ومواقعهم في السلم الاجتماعي- سواء كانوا في مركز السيطرة أو الخضوع- تتحدد على تقاطيع الرأسمال الثقافي الاقتصادي والاجتماعي الذي يمتلكونه؛ ويمكن القول بعبارة أخرى: يرتهن وضعهم الاجتماعي برأسمالهم الاقتصادي من جهة، وبرأسمالهم التربوي الثقافي من جهة أخرى، أي بمستويات تحصيلهم المدرسي وتأهيلهم الثقافي.[16] (أسعد وطفة، 2013)

وفي هذا السياق يميز "بورديو" بين ثلاث طبقات في المجتمع: الأولى، الطبقة التي تهيمن وتسود (الطبقة البرجوازية) ورأسمالها الثقافي والاقتصادي هو الأكبر والأكثر أهمية بين الطبقات الاجتماعية، والثانية، الطبقة الوسطى (كوادر عليا وموظفون مثقفون) ورأسمالها الكلي أدنى من الطبقة العليا، لكن هذه الطبقة تتميز بنزوع كبير إلى الصعود الاجتماعي، والثالثة، الطبقة الشعبية(العمال والفلاحون) التي تفتقر إلى رأسمال حقيقي في المستويين الاقتصادي والثقافي.

وهكذا فإن المجتمع يتكوّن من قطاعات اجتماعية تختلف في مستويات استقلالها بدرجات كبيرة أو صغيرة، وكل وسط اجتماعي يمتلك منطقه الخاص في عملية الإنتاج، مثل: القطاع الاقتصادي، والقطاع السياسي، والقطاع الفني، والقطاع

التربوي. حيث تتكامل هذه القطاعات لتشكل الفضاء الاجتماعي الأشمل، بعد أن يتم توزيع وإعادة توزيع رأس المال بين الطبقات السائدة والطبقات المسودة. ومن الطبيعي أن يعمل الأفراد في هذا الفضاء من أجل المحافظة على رأسمالهم وزيادته عبر نسق من القوانين الخاصة والعلاقات الطبقية القائمة في الحقل الاجتماعي[17](أسعد وطفة، 2013) وفي دائرة هذا الفضاء المفعم بالصراع الاجتماعي، يمتلك النظام المدرسي منطقه الخاص في عملية إنتاج وإعادة إنتاج الأوضاع الاجتماعية القائمة، حيث يعمل على توزيع الأفراد وتصنيفهم وفقاً لرأسمالهم الثقافي. فكل نظام تعليمي مؤسساتي يمتلك سمات خاصة تتعلق ببنيته ووظيفته، بحيث يكون قادراً - بما يمتلكه من وسائل وأدوات- على إنتاج وإعادة إنتاج الشروط الأساسية لوجوده، وهذه العملية تمكنه من تحقيق مبدأ الاستمرارية الذاتية في عملية إنتاج نفسه كمؤسسة قادرة على أداء وظيفة التطبيع الثقافي والتربوي في المجتمع. وتأسيسا على هذه الصورة فإن عملية إعادة الإنتاج هذه تسهم في تشكيل وتوليد العلاقات الاجتماعية القائمة بين الطبقات والفئات الاجتماعية (إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية).

والنظام الاجتماعي-كما يراه بورديو- يستند في جوهره إلى معطيات النظام المدرسي، وهذا يعني أن النظام المدرسي يسهم بصورة مباشرة في عملية إنتاج وإعادة إنتاج النظام الاجتماعي على نحو كلي، ويحافظ على استمرارية الوضعية الطبقية الأصلية في المجتمع. ويبين "بورديو" في هذا السياق أن مؤسسات التعليم والتنشئة في المجتمعات المعاصرة تهيمن على المجال التربوي برمته،وهذا يذكرنا بتأثير الكنيسة وهيمنتها على المجال التربوي الديني في أوروبا في العصور الوسطى المسيحية[18](أسعد وطفة، 2013)

وتبعا لما سبق ذكره فالمدرسة تعمل على إنتاج واعادة إنتاج المجتمع على صورة التباين الطبقي الكامنة فيه، كما أن المدرسة تعمل وفق آليات ذكية وخفية رمزية على توليد التقسيم الطبقي والتفاوت الاجتماعية سواء عبر الممارسات التربوية في المدرسة أو عبر إسقاطاتها في المجتمع. ويشكل هذا المفهوم البوتقة الفكرية لمختلف أعمال الكاتب السوسيولوجية لأنه نقطة تقاطع باقي المفاهيم "كالهابيتوس" وأرس المال الثقافي والعنف الرمزي والإقصاء الاجتماعي وسلطة اللغة". وبناء عليه فالمدرسة بكل تجلياتها نتاج للتقسيم الطبقي في المجتمع، وهي في نفس الوقت أداة المجتمع نفسه في إعادة إنتاجه لذاته على نحو طبقي[19]" (مراد، 2018). فالمجتمع الطبقي سيعمل بالضرورة على تصنيف العائلات والأسر في طبقات اجتماعية وفقاً لمعيار الرأسمال الكلي الذي لا يمكنه أن ينفصل عن المؤسسة المدرسية التي تُمارس دوراً حيوياً في تحديد هذا الرأسمال ولاسيما الثقافي والمعرفي.

من جهة أخرى، يأخذ الفعل التربوي للعائلة تأثيره الكبير في تحديد المصير المدرسي المستقبلي للطفل، لأن مثل هذا التأثير يستمر على مدى حياة الطفل. وهذا التأثير هو الذي يحدد علاقة الطفل بـ"الهابيتوس" اللاحق، كما يحدد المسافات التي يجب على الطفل تجاوزها والمضامين الثقافية التي يجب عليه تشربها، فالعائلة هي التي تقوم بتطبيع الطفل وفقاً "للهابيتوس" الخاص بها، ولكن هذا "الهابيتوس" قد يكون مميزاً أو ضعيفا في المستوى المدرسي، وذلك بغض النظر عن مستوى الاستعدادات العقلية عند الطفل، ودون دراية من المعلمين أو القائمين على عملية التربية بالأصول الاجتماعية للطفل، ففي المدرسة، على سبيل المثال، يعزى الإخفاق المدرسي إلى فكرة الكفاءة العقلية والمواهب الفردية الفطرية دون أن يؤخذ بعين الاعتبار ظروف الطفل الاجتماعية الأسرية واللغوية والمادية والاقتصادية.

4. السيطرة الرمزية عند بورديو:

يمكن القول أن النظام السوسيولوجي عند "بيير بورديو" يقوم على مفهوم السيطرة الرمزية .لذى يمكننا أن نقول أن "بورديو" هو صاحب نظرية السيطرة الرمزية، فهو يرى أن الفئات التي تكون محل سيطرة مادية ستصبح حتما محل سيطرة رمزية، ويصيغ بورديو أمثلة عن هذه الأشكال من السيطرة من خلال النظام التعليمي، أو الآداب والفنون أو الأذواق التي تظهر فيها هذه السيطرة الرمزية بامتياز ، وتؤدي هذه السيطرة الرمزية إلى الحفاظ على حالة عدم المساواة الاجتماعية، هذه المساواة التي يلعب فيها الأصل الاجتماعي للأفراد دورا كبيرا في إنتاجها وإعادة إنتاجها وبالتالي بنائها.

و يأتي إسهام "بورديو" في مفهوم السيطرة الرمزية أساسا من خلال عدم توقفه عند المكاسب المادية فقط، و لجوئه إلى العوامل الثقافية كعوامل تكرس هذه السيطرة و تحافظ عليها مثلما يلاحظ ذلك مع "جون كلود باسرون "في دراستهما لميزات الطلبة الجامعيين فحسب بيار "بورديو و جون كلود باسرون"، فإن الأصل الاجتماعي «في فرنسا في مرحلة الستينيات للطلبة هم أهم عامل للتمييز (وهو في ذلك أكثر من الجنس، السن، الانتماء الديني)...، و الأسباب في ذلك ترجع أكثر إلى العوامل الثقافية منها إلى العوامل الاقتصادية. فعند أبناء المهن الحرة و الإطارات السامية فالثقافة يتم اكتسابها بصفة طبيعية وهذا بفضل المحيط العائلي :مكتبات، زيارة المتاحف و المسارح (جمع مسرح) وحضور حفلات غنائية...و لكن على أبناء الطبقات المحرومة، تبقى المدرسة السبيل الوحيد. للحصول على هذه الثقافة التي يحملها و يثمنها النجاح في الدراسة، » فالهيمنة الرمزية تأتي من التموقع الاجتماعي للأفراد عن طريق الأصل الاجتماعي الذي تلعب فيه العوامل الثقافية دورا رئيسيا في بلورة هذه الهيمنة أو السيطرة.

5. المدرسة وإعادة الإنتاج:

تتميز جل مؤلفات "بيير بورديو" بتحليل ميكانيزمات إعادة الإنتاج والتي يفسرها من خلال اللّاعدالة الاجتماعية التي تميز الجماعات الاجتماعية وهذا نتيجة الاختلاف في امتلاك هذه الموارد. كالدراسة الذي يعتبره أداة للعنف الرمزي وسيرورة للسيطرة ،فهي تفرض التي قام بها عن النسق المدرسي اللغة والممارسات الثقافية للجماعة المسيطرة، وبالتالي فاللاعدالة في توزيع الرأسمال الثقافي نتيجة الأصل الاجتماعي يمثل أهم الأسباب التي تؤثر على النجاح داخل المدرسة والجامعة، حيث يرى "بيير بورديو" أن دور المدرسة لا يقتصر على إعادة إنتاج التقسيم التراتبي للعمل فقط وإنما يتجاوزه إلى إعادة إنتاج بنية علاقات القوة بين الجماعات والطبقات الاجتماعية "إن العمليات البيداغوجية وبحكم أنها متعلقة بالمصالح المادية والرمزية للمجموعات أو الطبقات التي لها مواقع مختلفة ضمن علاقات القوى، فهي تميل دائما إلى إعادة إنتاج بنية وتوزيع الرأسمال الثقافي بين هذه المجموعات أو الطبقات مساهمة في نفس الوقت في إعادة إنتاج البنية الاجتماعية "[20]. (P.Bourdieu J.، 1970)، فالهرم الاجتماعي ليس مجرد محصلة لبناء علاقات القوى المرتبط بتوزيع السيطرة في المجال الاقتصادي، بل أن ظروف إعادة إنتاج هذا النظام له صلة وثيقة ومباشرة بالمؤسسات التربوية ،هذه المؤسسات تضطلع بمهمة انتقاء اجتماعي مؤسس على معايير ثقافية للطبقة المسيطرة حيث تمتلك هذه الطبقة القدرة على فرض أفكارها وتصوراتها باعتبارها شرعية، ومن ثم يجب اتخاذها أساسا للمعرفة في النسق التعليمي.

ويتوصل أصحاب نظرية إعادة الإنتاج أن النظام التربوي يقوم بعملية الانتقاء الاجتماعي وفق معايير الطبقة السائدة في المجتمع، والتي تنعكس بدورها في مستويات التحصيل الدراسي. فهناك ارتباط بين النجاح المدرسي والجامعي والارث الثقافي واللغوي الذي يملكه الطالب ، حيث يمتلك الطلبة الذين ينتمون إلى الطبقة العليا بحكم تنشئتهم الاجتماعية

في إطار الثقافة المسيطرة رصيدا وافرا من المعارف والخبرات والمعايير والقيم الخاصة لهذه الثقافة ، التي يدعمها النظام التعليمي.

ومن ثم فإن أبناء الطبقات العليا يأتون إلى المدارس برصيد ثقافي وافر يفوق الرصيد الذي يأتي به أبناء الطبقات الأخرى مما يؤدي إلى أن التحصيل الدراسي لأبناء الجماعات الاجتماعية المختلفة يرتبط بصورة مباشرة بمقدار رأس المال الثقافي الذي يمتلكونه ، وبنفس الطريقة يفشل أبناء العمال والطبقات الدنيا في امتلاك هذا النوع من الثقافة ومن ثم تصبح المدرسة عامل طرد بالنسبة لهم."[21](P.Bourdieu، 1964).

مثلت إسهامات "بيير بورديو وكلود باسرون، خاصة في كتابه (إعادة الإنتاج)، حصيلة نظرية لبحوث ميدانية ابتدأت منذ كتاب (الورثة) بهدف بناء نظرية عامة لأفعال العنف الرمزي وللشروط الاجتماعية لتورية هذا العنف، وحسبه فإن المدرسة تنتج أوهاما ذات أثر مهم كوهم "اللاتبعية والحياد" المدرسيين الذي يلعب دوار هاما ونوعيا في عملية إعادة إنتاج النظام القائم. وبه نكشف القوانين التي تعيد المدرسة على أساسها إنتاج بنية توزيع أرس المال الثقافي لابد من توفير وسائل لفهم التناقضات التي تمس اليوم أنساق التقليد فهما كاملا، ثم المساهمة في بناء نظرية للممارسة والتي بتشكيلها للأعوان " وليس الفاعلين" باعتبارهم نتاجا للبنى يعيدون إنتاج تلك البنى الاجتماعية.[22](تيماشيف، 1974).

6. المدرسة والممارسة الأيديولوجية الطبقية

ومن أجل فضح هذه الأيديولوجيا الطبقية، انطلق "بورديو" في بناء نظريته السوسيولوجية لنقد الدور الطبقي للمدرسة ووظائفها الإيديولوجية المحايثة للطبقات المهيمنة في المجتمع، فالمدرسة – كما يراها- تبني مجدها على علاقات الهيمنة والسيطرة الواضحة بين الطبقات الاجتماعية التي تتباين بدرجات كبيرة في مستوياتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية. ويتضح في نسق هذه الرؤية وجود تكامل بصيغة التآمر بين النظام التربوي والنظام الاجتماعي في توليد أيديولوجيا الهيمنة؛ حيث تقوم الأسرة والمدرسة معا في عملية إنتاج البنى الاجتماعية المتفاوتة طبقيا.

وعلى هذا الأساس تتبنى المدرسة هذه الممارسة الأيديولوجية الطبقية، وتمارس نسقا من الفعاليات التربوية المتنوعة التي ترسخ قيم ومعاني وهيمنة الطبقة البرجوازية في المجتمع والمدرسة. وهذه الفعاليات والممارسات والديناميات الهائلة تشكل في جوهرها نظاما خفيا رمزيا يقوم بتدمير المرجعيات الحيوية للطبقات الدنيا في المجتمع، ويهدف في جوهره إلى تأصيل المرجعيات الطبقية البرجوازية في المجتمع، ويعيد إنتاج قوتها بكل الصيغ والفعاليات التربوية الممكنة. والمهم في هذه العملية أن هذه الفعاليات والممارسات التربوية الطبقية الخفية تأخذ طابعا رمزيا يتمثل في توظيفات رمزية خفية لرأس المال الرمزي والسلطة الرمزية، والأهم في ذلك أن العنف الرمزي يشكل الطاقة الحيوية في بلورة الدور الأيديولوجي الطبقي للمدرسة المعاصرة.

يتميز العنف الرمزي في المدرسة بقدرته الكبيرة على المخادعة الأيديولوجية وبناء الأوهام التربوية على نحو طبقي، وضمن هذه الممارسة الرمزية تبدو المدرسة على أنها مؤسسة محايدة طبقيا. ولكن المدرسة في جوهرها ليست محايدة أبدا وهي تمارس التطبيع الفكري والأيديولوجي للطلاب، وتقوم في الوقت نفسه بإضفاء الشرعية على الأوضاع الاجتماعية السائدة في المجتمع في اتجاه المحافظة على النظام السياسي الاجتماعي القائم. وهي بفعالياتها الرمزية تقوم بتمتين وترسيخ العلاقات الطبقية القائمة في المجتمع تحت ستار استقلال نظام التعليم وحياديته الظاهرة. ومن الطبيعي أن يعزز المجتمع هذه الاستقلالية النسبية للمدرسة حيث يتم إنشاء هيئة من المتخصصين والمهنيين في مجال العمل التربوي والمدرسي لتقوم

بتسيير النظام المدرسي وفقا للاعتبارات الوظيفية والأيديولوجية المحددة في المجتمع. وفي دائرة هذه الفعالية التربوية نجد أن البرجوازية المتوسطة تقوم بأداء دورين متكاملين في الآن نفسه، حيث تعمل على تمكين النظام الأخلاقي والسياسي القائم لمصلحة الطبقة البرجوازية العليا عبر تأصيل الثقافة السياسية بدلالاتها الرمزية، ومن ثم تقوم بإعداد الأفراد من أبناء الطبقات الكادحة والفقيرة لخدمة النظام القائم بكل معطياته وأبعاده. ولأن استقلال المؤسسات المدرسية نسبي وشكلي، فإنها لمجرد خضوعها لقوانينها الخاصة تقوم بخدمة المصالح الخاصة بالطبقة السائدة في المجتمع، وهي في دائرة هذه الفعالية التربوية الطبقية تنطلق من مبدأ التأكيد على استقلاليتها الكاملة غير المنقوصة.

وفي سياق هذه الاستقلالية المزعومة يوهمنا النظام المدرسي بأنه ينطلق من مبدأ الكشف عن القابليات الفردية والمهارات العقلية للأفراد الذين ينتسبون إليها، وهو على خلاف ذلك يقوم في حقيقة الأمر وجوهره بتعزيز وتعميق اللامساواة الاجتماعية بين الأطفال والتلاميذ بمعيار انتمائهم الاجتماعي وتوزعهم الطبقي. والمدرسة في سياق وظيفتها الطبقية هذه تعمل بطريقة رمزية على إقناع أبناء الطبقة الدنيا وفقا لمعايير العنف الرمزي بأن إخفاقهم المدرسي كان مشروعا وشرعيا، لأسباب تتعلق بتدني قدراتهم العقلية وملكاتهم الإنسانية.[23](أسعد وطفة، 2013)

وعليه فإن الوظيفة الأساسية للعنف الرمزي تكمن في توليد التباين الطبقي وتكريس مظاهر اللامساواة في الحياة الاجتماعية والتربوية بصورة سيميائية رمزية، فأبناء الطبقة البرجوازية يحتلون مكانهم الوظيفي الأكثر أهمية في المجتمع، ليس لأنهم أبناء الطبقة العليا، بل لأنهم نجحوا بتفوق في المدارس. وفي المقابل فإن أبناء الطبقة الدنيا يحتلون مكانهم في الدرك الأسفل من السلم الوظيفي، ليس لأنهم من الطبقات المهيضة بل لأنهم لم يحققوا نجاحا ملحوظا في المدرسة. فالملاحظ في الحالتين أن الدلالة الرمزية واضحة والعنف الرمزي بيّن المعالم، ففي الأصل وجوهر الأمر أن أبناء البرجوازية وأبناء الطبقات الأدنى احتلوا وظائفهم ليس لأنهم نجحوا أو أخفقوا في المدرسة بل لأن أرومتهم الطبقية هي التي حددت لهم مكانتهم في المجتمع والمدرسة. فالسلطة الرمزية للمدرسة تمنح طابع المشروعية بقوة العنف الرمزي، وتدفع إلى تبني نتائج اجتماعية طبقية وثيقة الصلة بالوضع الطبقي للأطفال والتلاميذ، وهذا يعني أن المدرسة تأخذ صورة وسيط رمزي يستخدم العنف الرمزي في إضفاء المشروعية الطبقية على روادها.

وفي دائرة هذه الوظيفة الرمزية، فإن المدرسة تقوم بعملية تعزيز الخضوع والإذعان لمعايير وتصورات اجتماعية طبقية في جوهرها بصورة رمزية. فالمعارف التي يكره الطفل على تلقيها يمكنها أن تختلف من مكان لآخر، ولكن الثابت في ذلك أن التعليم يؤكد على أهمية التجانس والوحدة في العملية التعليمية: فأبناء الطبقات المختلفة يجب أن يتعلموا ويتلقوا الأشياء نفسها في الوقت نفسه، وفي سياق النسق الواحد ذاته. وهذا يعني فرض نظام رمزي غالبا ما يكون حصادا لرأس المال الثقافي للطبقة التي تسود في المجتمع [24] (أسعد وطفة، 2013).

7. العنف الرمزي في النسق المدرسي عند بورديو:

تحتوي نظرية "بورديو" حول النسق المدرسي مفاهيم متداخلة مثل العنف الرمزي، والفعل البيداغوجي، والسلطة البيداغوجية، والعمل البيداغوجي والنظام التعليمي، وسنحاول عرضها فيما يلي :

يرى "بورديو" أن أي نفوذ يقوم على العنف الرمزي، أي كل نفوذ يتمكن من فرض دلالات معينة، ويكون هذا الفرض بإعطائها شرعية بإخفاء علاقات القوة المؤسسة لقوته، ويضيف إلى علاقات القوة هذه قوته الخاصة أي ذات طابع رمزي خاص به.

أ -التعسف المزدوج للفعل الرمزي : في نظر "بورديو" كل فعل بيداغوجي هو موضوعيا عنف رمزي، وذلك لكونه يفرض التعسف الثقافي من طرف سلطة تعسفية في شكل قوة ثقافية" [25](Passeron، 1970)، وهذا لكون علاقات القوة بين الجماعات أو الطبقات المكونة للتشكيلة الاجتماعية، تؤصل النفوذ التعسفي بإعتباره شرطا لعلاقة الاتصال البيداغوجي، وكذلك بكونه محددا موضوعيا يدخل في عملية فرض وترسيخ بعض الدلالات المعالجة، بالانتقاء والإقصاء، والتي يعيد الفعل البيداغوجي إنتاجها بجدارة، وذلك بإعادة إنتاج الانتقاء التعسفي الذي تمارسه مجموعة أو طبقة موضوعيا من خلال تعسفها الثقافي وضمن إطار التعسف الثقافي ومختلف الأفعال البيداغوجية التي تمارس في تشكيلة اجتماعية تساهم بتناسق لإعادة إنتاج رأسمال ثقافي تكون النظرة إليه بمثابة كل لا يتجزأ وملك المجتمع بأكمله . وترتفع درجة موضوعية التعسف لقوة الفرض للفعل البيداغوجي بقدر ما ترتفع به درجة تعسف الثقافة المفروضة.

ب - السلطة البيداغوجية من حيث أنه نفوذ لعنف رمزي يمارس في شكل علاقة اتصال لا يستطيع إنتاج تأثيره الخاص أي تأثير الرمزي، إلا بقدر ما لا يظهر النفوذ التعسفي الذي يجعل فرض التعسف ممكنا، على حقيقته ومن حيث أنه ترسيخ لتعسف ثقافي يمارس في إطار علاقة لإتصال الذي لا يستطيع إنتاج تأثيره الخاص أي بمعناه البيداغوجي إلا بقدر ما لا يظهر تعسف مضمون ما يرسخ على حقيقته بأكملها، يستلزم الفعل البيداغوجي بالضرورة السلطة البيداغوجية والاستقلالية النسبية للهيئة المفروضة لممارستها كشرط اجتماعي للممارسة وبوصفها نفوذا يسمح بالفرض التعسفي معترف به موضوعيا كسلطة شرعية لكونه غير معروف في حقيقته، يدعم السلطة البيداغوجية التي هي نفوذ لعنف رمزي يظهر كفرض شرعي، النفوذ التعسفي الذي يؤصلها والذي يحجبها أو يخفيها . ويؤدي الفعل البيداغوجي إلى الغفلة وعدم التعرف على الحقيقة الموضوعية للتعسف الثقافي، من حيث أنه مدعم من طرف السلطة البيداغوجية، وذلك لأنه إنطلاقا من الاعتراف بها كمرجعية شرعية فارضة، تؤول إلى إنتاج الاعتراف بالتعسف الثقافي الذي ترسخه كثقافة شرعية. ولا تتمتع أية مرجعية بسلطة بيداغوجية، ومهما كانت فاعل أو مؤسسة تقوم بفعل بيداغوجي إلا بصفتها مفوضة من قبل جماعات أو طبقات لفرض تعسفها الثقافي وفق نموذج فرض محدد بهذا التعسف، أي بلقب مالك بالتفويض لحق ممارسة العنف الرمزي

ج - العمل البيداغوجي : بكونه (العمل البيداغوجي) فرض تعسفي لتعسف ثقافي يفترض سلطة بيداغوجية، أي تفويض لسلطة، والتي تستلزم إعادة إنتاج التعسف البيداغوجي الذي تفرضه جماعة أو طبقة بإعتباره مؤهلا ليعاد إنتاجه، والفعل البيداغوجي يستلزم العمل البيداغوجي كعمل ترسيخ يجب أن يدوم بما يكفي لإنتاج تكوين دائم، أي إنتاج تطبع كمنتوج لاستيعاب مبادئ تعسف ثقافي قادر على الاستمرار بعد توقف الفعل البيداغوجي، وبهذا تتم إدامة مبادئ التعسف في سياق هذه الممارسات .ويسعى العمل البيداغوجي إلى إعادة إنتاج الشروط الاجتماعية لإنتاج تعسف ثقافي، أي البنى الموضوعية التي تنتجه عن طريق وساطة التطبع كمبدأ مولد للممارسات المعيدة لإنتاج البنى الموضوعية، وهذا لكونه (العمل البيداغوجي) عمل ترسيخي منتج لتكوين دائم، أي منتج لمنتجي الممارسات المطابقة لمبادئ التعسف الثقافي الخاص بالجماعات أو الطبقات التي تفوض السلطة البيداغوجية للفعل والتي هي ضرورية لتأصيله واستمراره. ويؤدي العمل البيداغوجي الذي له السلطة البيداغوجية، كشرط مسبق له، إلى إثبات وتكريس السلطة البيداغوجية بطرقة لا رجعة فيها، أي تكريس شرعية الفعل البيداغوجي والتعسف الثقافي الذي ترسخه بإخفاء جل تعسف الترسيخ والثقافة المرسخة شيئا فشيئا، بنجاح ترسيخ التعسف، بحيث أنه فعل مغير يسعى إلى ترسيخ تكوين كنسق استعدادات دائمة وقابلة للنقل . ولكون العمل البيداغوجي سيرورة لا رجعة فيها تنتج في الوقت الضروري للترسيخ استعداد لارجعة فيه، أي استعداد لا يمكن في حد

ذاته أن يقمع أو يغير إلا عن طريق سيرورة لارجعة فيها تنتج بدورها استعداد جديد لا رجعة فيه، ينتج الفعل البيداغوجي الأولي (التربية الأولية) تطبع أولي خاص بجماعة أو طبقة معينة، والذي هو بمثابة مبدأ يشكل على أساسه أي تطبع لاحق.

د- النظام التعليمي : يعود ما لأي نظام تعليمي ممأسس من مميزات خاصة لبنيته إلى كونه أنه يجب إنتاج وإعادة إنتاج، بالوسائل الخاصة للمؤسسة، والشروط الممأسسة التي لابد من وجودها واستمراريتها (إعادة المؤسسة لنفسها) سواء لممارسة وظيفة الترسيخ الخاصة به أو لأداء وظيفة إعادة إنتاج لتعسف ثقافي لم تنتجه(إعادة إنتاج ثقافية) وإعادة الإنتاج الثقافي هذه تساهم في إعادة إنتاج العلاقات بين الجماعات أو الطبقات (إعادة إنتاج اجتماعية). لايستطيع النظام التعليمي التبرؤ من وضيفة الترسيخ الخاصة به إلا بشرط إنتاج وإعادة إنتاج شروط يعمل بيداغوجي يستطيع إعادة الإنتاج في حدود الوسائل التي تملكها المؤسسة، أي إعادة إنتاج تطبع، بإستمرار وبأدنى التكاليف، متناسق ودائم إلى أبعد حدود ممكنة، وعند أكبر عدد ممكن من المستقبلين بما فيهم الذين يتولون إعادة إنتاج المؤسسة، ولكون أنه يجب على النظام أن ينتج تطبع مناسب إلى أكبر حد لمبادئ التعسف الثقافي الذي فوض لإعادة إنتاجه لكي يتبرأ من وضيفته الخارجية المتمثلة في إعادة إنتاج ثقافي واجتماعي، كما يجب عليه أيضا إنتاج شروط ممارسة عمل بيداغوجي ممأسس وإعادة إنتاج ممأسسة لمثل هذا العمل البيداغوجي التي تسعى إلى التماثل مع شروط أداء وظيفة إعادة الانتاج، لكون أنه توجد هيئة دائمة لفاعلين قابلين ومتوفرين للتوظيف باستمرار وبعدد كاف، مجهزين بتكوين متناسق ووسائل منسقة ومنسقة والتي هي شرط ممارسة عمل بيداغوجي مميز ويخضع لنظام قانوني، أي في شكل عمل مدرسي، شكل ممأسس لعمل بيداغوجي، مستعدة بالشروط الممأسسة لإعادة إنتاجها الخاص لتحد ممارستها وفق حدود مسطرة من طرف مؤسسة مفوضة لإعادة إنتاج التعسف الثقافي وليس تقريره . لكون أي نظام تعليمي يطرح بوضوح سؤال شرعيته الخاصة من خلال إعلان نفسه كمؤسسة بيداغوجية بحتة ممثلا الفعل البيداغوجي ممارس ومتعرض له لفعل مدرسي، يجب عليه إنتاج وإعادة إنتاج بالوسائل الخاصة بالمؤسسة الشروط الممأسسة لحجب وإخفاء العنف الرمزي الذي يمارسه، أي إعادة إنتاج الاعتراف بشرعيته كمؤسسة بيداغوجية . ويتمكن النظام التعليمي في تشكيلة اجتماعية معينة، من تنظيم الفعل البيداغوجي كعمل مدرسي دون تخلي الذين يمارسونه والذين يمارس عليهم عن غفلتهم عن خضوعه وتبعيته لعلاقات القوة المكونة للشكلية الاجتماعية حيث يمارس، لأنه ينتج ويعيد إنتاج، بالوسائل الخاصة للمؤسسة، الشروط الضرورية لممارسة وظيفته الداخلية المتمثلة في الترسيخ والتي هي في نفس الوقت شروط كافية لأداء وظيفته الخارجية المتمثلة في إعادة إنتاج الثقافية الشرعية ومساهمتها المساوية أو المماثلة لإعادة إنتاج علاقات القوى، لأنه موجود ومستمر في وجوده كمؤسسة، يستلزم الشروط الممأسسة لعدم التعرف على العنف الرمزي الذي يمارسه، أي لأن الوسائل الممأسسة التي تمتلكها كمؤسسة مستقلة نسبيا، لها احتكار الممارسة الشرعية للعنف الرمزي مهيئة لخدمته بالإضافة إلى ما تقوم به، وراء مظهر الحيادية، الجماعات أو الطبقات التي يعيد النظام التعليمي إنتاج تعسفها الثقافي (تبعية بالاستقلالية).

8. الصراع الرمزي في المؤسسة المدرسية

عند الحديث عن الصراع الثقافي في المدرسة تجدر الإشارة إلى الطابع الرمزي الذي يأخذه هذا الصراع، فالصراع الثقافي هو صراع رمزي بكل الدلالات والمعاني. وهنا يجب علينا أن نلاحظ أن علماء الاجتماع التربوي وظفوا مفهوم الصراع الثقافي واعتمدوه في التحليل السوسيولوجي للمدرسة. والصراع الثقافي في جوهره صراع الدلالات والرموز والمعاني، وهو صراع خفي مستتر يتغلغل في دائرة الحياة المدرسية ويؤثر في التكوين السيكولوجي والعقائدي للأفراد كما يؤثر في النتائج المدرسية حيث يؤدي إلى إقصاء أبناء الطبقات العمالية ويعزز حضور أبناء الطبقة البرجوازية. ولعله من المفيد التأكيد من

جديد بأن كل أشكال الصراع الثقافي تأخذ في جوهرها علامة العنف الرمزي ودلالته. وهذا يعني أن أي صراع ثقافي عقائدي أيديولوجي في المدرسة هو صراع رمزي في جوهره. فالثقافة بمعناها الدلالي طريقة في الحياة والنظر ونسق من المعاني والدلالات والرموز، ووفقا لهذا التصور فإن أي رأسمال ثقافي هو رأسمال رمزي، وبالتالي فإن أي صراع ثقافي يشكل صورة من صور الصراع الرمزي في المدرسة. ومن هذا المنطلق الرمزي سنقوم بتحليل الأعمال والدراسات التي أجريت حول الثقافة والصراع الثقافي بين الطبقات في الحقل المدرسي.

وهكذا فإنه لا جدال في القول: إن كل أشكال الصراعات الثقافية والقيمية، وكل أشكال الصراع في مجال التصورات والقيم والمعاني والدلالات، هي أشكال للصراع الرمزي، وعليه يمكن التأسيس بأن التحليل السوسيولوجي النقدي للوظائف الداخلية للمدرسة ينطلق من مقولة الصراع الرمزي والثقافي الذي تعتمده الطبقات الاجتماعية في ساحة المدرسة.

ومن هذا المنطلق، ينظر بيير بورديو إلى ثقافة المدرسة بوصفها انعكاسا لثقافة الطبقة التي تهيمن وتسود اجتماعياً، ومن هذه الزاوية يرى في كتابه معاودة الإنتاج" La reproduction أن بنية النظام المدرسي ووظيفته يعملان على ترجمة اللامساواة من مستواها الاجتماعي، بشكل مستمر ووفقا لرموز متعددة، إلى اللامساواة في المستوى المدرسي" وليس للمدرسة من مهمة "سوى تعزيز وتأكيد قيم الطبقة الاجتماعية السائدة والعمل على إعادة إنتاج العلاقات الطبقية القائمة ثم إعطائها طابع الشرعية في آن واحد"[26](Bourdieu و Passeron، 1970).

لقد استطاعت الطروحات الفكرية والتربوية حول دور المدرسة ودورها في إعادة إنتاج العلاقات الاجتماعية - كما يرى سنيدير في كتابه « المدرسة والطبقة وصراع الطبقات [27](Georges، 1982) أن تقدم تصورا واضحا لطبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وأن تبيّن وجود وظائف متعددة للمؤسسات التربوية تتجاوز حدود نقل المعارف والعلوم إلى الناشئة والطلاب، إذ تقوم هذه المؤسسات بوظائف أخرى أكثر أهمية تتمثل في عملية صوغ الكائن الاجتماعي وتشكيله وفق صورة المجتمع الذي يعيش فيه.

وبناء على ذلك يمكن القول: إن نجاح الأطفال في المدرسة، لا يتوقف على مدى تمثلهم للجانب العلمي في ثقافة المدرسة فحسب، وإنما يرتهن ذلك في مدى قدرتهم على تمثل معاييرها السلوكية وفي تشربهم لقيمها الثقافية الرمزية، فالمدرسة بيئة نفسية واجتماعية قبل أن تكون بيئة معرفية. وفي الوقت الذي لا يستطيع بعض الأطفال تمثل هذه القيم والمعايير التي تأخذ طابعا رمزيا فإنهم لن يستطيعوا بلوغ النجاح المدرسي والتواصل على دروب النجاح المدرسي مهما بلغت قدراتهم العقلية.

ويلعب التجانس بين ثقافة الوسط، الذي ينتمي إليه الأطفال، وثقافة المدرسة، دورا كبيرا في تحديد مستوى نجاحهم وتفوقهم على صعيد الحياة المدرسية. وعلى خلاف ذلك، فإن اتساع الهوة بين الثقافة المرجعية الأسرية والثقافة المدرسية، من شانه أن يشكل عامل إخفاق مدرسي بالنسبة للأطفال.

ويمكن إرجاع أغلب حالات الفشل المدرسي، عند الأطفال، إلى واقع ذلك التباين الكبير بين ثقافتهم المرجعية الأسرية والثقافية المدرسية. ففي الوقت الذي يجد فيه أطفال الأوساط الاجتماعية السائدة، في وسطهم الاجتماعي، كل ما من شأنه أن يساعد على نموهم العقلي والنفسي والثقافي، وفقا لمتطلبات الحياة المدرسية ومعاييرها، فإن أطفال الأوساط الاجتماعية المهيضة -على خلاف ذلك- يفتقرون إلى مثل هذه الحوافز والمثيرات، ويعانون كثيرا من الصعوبات الاجتماعية والنفسية التي تؤثر سلبا على عملية نموهم النفسي والعقلي.

وفي معرض التمييز بين تأثير التباين الثقافي للأطفال، في مستوى التحصيل المدرسي، يرى بورديو إن أطفال الفئات البرجوازية يجدون في ثقافة المدرسة استمرارا لثقافتهم، وفي الحياة المدرسية استمرارا لحياتهم العائلية، أما أطفال الفئات العمالية فإنهم يجدون في ثقافة المدرسة غزوا لهويتهم الثقافية، وتجديدا لهويتهم الاجتماعية(...) وهم يتابعون عملية

تحصيلهم المدرسي بدرجة عليا من التوتر والانفعالية والجهد، والتربية المدرسية لا تعدو أن تكون بالنسبة لهم إلا نوعا من التطبيع الاجتماعي أو الهيمنة الثقافية [28](Georges، 1982).

وينظر بورديو إلى التباين الثقافي، بين الفئات الاجتماعية، وفقا لمفهوم التباين في رأس المال الرمزي، ويرى أن رأس المال الثقافي يعيد إنتاج نفسه ويتراكم وفقا لمبدأ الربح الاقتصادي. وفي الوقت الذي يستحوذ فيه أبناء الطبقات البرجوازية «على النصيب الأكبر من رأس المال الثقافي الرمزي المتاح لهم في أوساطهم الاجتماعية، فإن أرباحهم الثقافية ستكون مضاعفة على مستوى النجاح والتفوق المدرسيين"[29](Passeron، 1970).

فالتجربة الثقافية الغنية، لأطفال الفئات الاجتماعية الميسورة، والتي تتميز بوفرة المثيرات الثقافية، من كتب وفيديو وتلفزيون ومستوى تعليمي مرتفع لذويهم، ومن رحلات ترفيهية، ونشاطات علمية، لا تجعل من وسطهم الثقافي هذا متجانسا مع ثقافة المدرسة فحسب، وإنما تجعل منه- إضافة إلى ذلك- وسطا ثقافياً متطورا وغنياً بالقياس إلى الثقافة المدرسية، على المستوى المعرفي والتربوي، ومن البداهة بمكان أن يكون النجاح المدرسي نتاجا عفوياً لتجربتهم الثقافية الغنية.

وعلى خلاف ذلك، فالتجربة الثقافية لأطفال الأوساط الثقافية والاجتماعية المتواضعة، لا تجعل من الثقافة المدرسية ثقافة مغايرة لثقافتهم فحسب، وإنما تجعل منها ثقافة منافية ومتناقضة مع ثقافتهم وتجربتهم الثقافية. وفي الوقت الذي يجد فيه أطفال الفئات البرجوازية في المدرسة امتدادا واستمرارا لأجوائهم العائلية، فإن هذه المدرسة تبدو لأطفال الفئات الاجتماعية الفقيرة كعالم غريب، يتناقض مع معاييرهم وأنماط حياتهم الثقافية والاجتماعية. وهذا ما تذهب إليه "بوركيير إفلينBurquiere "عندما تقول: "إن أطفال الفئات البرجوازية يأتون إلى المدرسة وهم مسلحون بمعاييرها وقيمها، أما أبناء الفئات الفقيرة فإنهم يأتون إليها وهم مجردون من هذه الأسلحة بحكم ثقافتهم المرجعية (...) إن زادهم الثقافي الضحل، وفقا للمعايير المدرسية، لا يسمح لهم بالدخول في منافسة عادلة مع الآخرين على صعيد النجاح والتفوق المدرسيين"[30](Evelyne، 1981).

وما تجدر الإشارة إليه في هذا الخصوص، أن تأثير الوسط الثقافي المرجعي لا يتوقف في مرحلة الدخول إلى المدرسة، وإنما يواصل استمراريته وهيمنته في مراحل التحصيل المدرسي كافة. فالوسط الثقافي الذي يتميز بالغنى، لا يستمر في تعزيزه لمسيرة الأطفال في نجاحهم المدرسي فحسب، وإنما يميل تأثيره الإيجابي إلى التضاعف كلما تدرج الأطفال في سلم التعليم المدرسي.

وعلى خلاف ذلك يتضاعف ذلك التأثير السلبي للوسط الثقافي الشعبي كلما تدرج الطفل صعودا في السلم المدرسي. ففي الوقت الذي يمكن فيه للآباء، الذين يتوضّعون في الدرجة الدنيا من السلم التعليمي، مساعدة أطفالهم على تجاوز الصعوبات المدرسية في المرحلة الابتدائية (مساعدتهم في دروس القراءة والكتابة على سبيل المثال) فإنهم يقفون عاجزين عن تقديم مثل هذه المساعدات في المرحلة الثانوية والجامعية، وهم في المقابل لا يستطيعون تأمين الشروط المادية الكافية لتوفير المناخ المناسب لتعليمهم (اتباع دورات تعليمية أو الانخراط في دروس خاصة)، كما يحدث في الأوساط الميسورة اجتماعياً وثقافياً[31](أسعد وطفة، 2013).

إن جميع العمليات التربوية التي تأخذ طابع الصراع وتؤدي إلى الإقصاء في المدرسة، هي نوع من الفعاليات الرمزية التي تقوم على اختراق جدار الوعي والتسلل إلى اللاشعور الجمعي للطلاب لتأصيل نوع من التصورات الثقافية والسيكولوجية بوصفها مشروعة ثقافي.

9. الخاتمة:

لقد تبين من خلال هذه الدراسة أن تعامل المرء مع مسألة الحرية داخل المؤسسة الأكاديمية حسب "بيير بورديو" أمر مستحيل، لأن العنف الرمزي حاضر في عمق الفعاليات التربوية للمؤسسة المدرسية والجامعية، وأن هذا العنف يمارس دوره على إيقاعات الثقافة والأيديولوجيات السائدة في الحياة الاجتماعية.

وبناءً على هذه الرؤية، يعلن "بيير بورديو" أن الغايات الحقيقية للمدرسة والجامعة تتحدّد بطريقة خفية وخارج دائرة ما يعتمل في داخلها، فالأصل الاجتماعي للأطفال يحدد بقوة قدرة الأطفال على متابعة تحصيلهم المدرسي، وبناء على هذا التصور فإن المدرسة تقوم بإعداد الأطفال على منوال الفوارق الاجتماعية القائمة بينهم، فالأديولوجية الزائفة التي تهيمن في النظام المدرسي والجامعي، تؤكد على السمات والخصائص لفردية الذين ينتسبون إلى المدرسة، وتعلن أن المكتسبات الفردية مؤسسة على مبدأ القدرات، وقد عملت هذه الايديولوجيا بصورة واضحة على تبرير اللامساواة الاجتماعية تربويا، وهذا التبرير يعطي أصحاب الهيمنة من أبناء الطبقات العليا شرعية وجودهم في مواقعهم الاجتماعية العليا ويضمن لهم مشروعية دورهم في الهيمنة والسيطرة.

فالمدرسة تتبنى هذه الممارسة الأيديولوجية الطبقية وتمارس نسقا من الفعاليات التربوية المتنوعة التي ترسخ قيم ومعاني وهيمنة الطبقة البرجوازية في المجتمع والمدرسة ،والمهم في هذه العملية أن هذه الفعاليات والممارسات التربوية الطبقية الخفية تأخذ طابعا رمزيا يتمثل في توظيفات رمزية خفية لرأس المال الرمزي والسلطة الرمزية، والأهم في ذلك أن العنف الرمزي يشكل الطاقة الحيوية في بلورة الدور الأيديولوجي الطبقي للمدرسة والجامعة المعاصرة.

وقد اتضح في النهاية أن المدرسة لا تعمل وفقاً لمبدأ الحرية والمساواة من أجل تنمية القدرات العقلية للأطفال جميعهم بطريقة حرة ومتكافئة كما يجري الاعتقاد، فالأطفال يواجهون التمييز الطبقي والاجتماعي منذ بداية دخولهم إلى المدرسة على نحو رمزي، ومعرفة هذه الفعل الرمزي وفهم أبعاده يمكّنان المعنيين بالأمر من الاستفادة من هذه الرؤية لمساعدة الأطفال المهمشين على النجاح في المدرسة بعد إدراك حقيقة التمييز الممكن والقائم في فعالياتها التربوية. وهذا يعني أنه يمكن بعد إدراك الوظيفة الطبقية الرمزية للمدرسة، القائمة على ترجمة التباين الاجتماعي إلى تباين مدرسي، اعتماد برامج ومناهج وأدوات قادرة على تخطي الصعوبات الكبرى التي يواجهها أبناء الطبقات الشعبية من أجل النجاح في المدرسة.

ومن هنا ينادي "بورديو" بتربية عقلانية قائمة على استكشاف الخفايا السوسيولوجية الرمزية لعملية اللامساواة المدرسية. وتقوم هذه التربية على بناء مناهج جديدة وأدوات تربوية حديثة ومختلفة تمكن الأطفال أبناء الطبقات المهيضة من استثمار أمثل لإمكاناتهم وطاقاتهم العقلية والذهنية. ومثل هذه التربية تساعد الأطفال أبناء الطبقات الاجتماعية الفقيرة على تجاوز صعوباتهم وتحديات العملية التربوية في المدرسة. وهذا يعني أنه في إطار هذه التربية المعقلنة يمكن وضع المدرسين في صورة الأوضاع الصعبة لأبناء الطبقات الفقيرة والمعوزة وتأثير هذه الأوضاع على العملية التربوية، وعندها سيتمكن المربون من مساعدة أبناء هذه الطبقة على تجاوز كثير من الصعوبات والتحديات التي تعترض مسار حياتهم التربوية

كما وقف" بيير بورديو" على الدوام ضد النظام التعليمي القائم على تلقين المعلومات ونقد بشدة المدارس ومناهجها وحسب رأيه يجب أن تكتفي الدولة بتعليم التعليم وتدريب الناس على تحصيل المعرفة فـ"بيير بورديو" كان رافضا للأدلجة بمعنى تحويل المدرسة إلى أداة أديولوجية من أجل فرض هيمنة الثقافة البرجوازية في مجال العمل والحياة والانتاج ،كما أنه لم يقبل أية شبهة للتأثير السياسي في التعليم.

10.قائمة المراجع:

http://www.aljazeera.net تم الاسترداد من (27 02, 2012). /knowledgegate/opinions.

Burguiere Evelyne .(1981) .*Culture et classes sociales: Inégalités ou différences culturelles, dans C. R. E. S. A. S. l'handicap socioculturel en question*.Paris: les Editions E. S. F.

J- Passeron P.Bourdieu .(1970) .*La reproduction*.Paris : Minuit.

James Turk .(2017 ,10 18) .*https://fr.unesco.org/news/protection-libertes-academiques-est-toujours-pertinente* تاريخ الاسترداد 15 01, 2023، من https://fr.unesco.org/news/protection-libertes-academiques-est-toujours-pertinente.

J-CPasseron P.Bourdieu .(1964) .Paris: MinuitLes Héritiers,Lesétudiants et la culture.

P Bourdieu) و ،J. C.) Passeron .(1970) .*La reproduction*.Paris: Minuit.

P. Bourdieu .(1966) .*L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture*.France : Revue française de sociologie.

Ph. Masson .(2001) .*La fabrication des Héritiers*.France: Revue française de sociologie.

Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron .(1970) .*La reproduction*.Paris :Éditions de Minuit.

radiofrance .(2019 ,05 12) .*https://www.radiofrance.fr/emissions/la-grande-table-idees/la-liberte-academique-est-elle-en-dange*2023 ,03 10 تاريخ الاسترداد .

Snyders Georges .(1982) .*Ecole Classe et Luttes des Classes*.Paris: PUF.

أحمد عزت، وآخرون. (2011). *الحرية الأكاديمية واستقلال الجامعات المصرية بين سياسة القمع... وغياب الرؤية*. القاهرة: مؤسسة حرية الفكر والتعبير.

تيماشيف. (1974). *لنظرية الاجتماعية*. (محمد الجوهري و آخرون، المترجمون) مصر: المنار للنشر.

سبرطعي مراد. (2018). *المقاربة الغربية للظاهرة التربوية دراسة نقدية لأبرز المداخل النظرية في علم اجتماع التربية* (الإصدار أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربية). بسكرة: ،قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة محمد خيضربسكرة 172.

عزيز هادي رياض. (2010). الجامعات (النشأة والتطور- الحرية الأكاديمية- الاستقلالية). *سلسلة ثقافة جامعية*، الصفحات 28-35.

علي أسعد وطفة. (يناير, 2013). الأداء الأيديولوجي للمدرسة في منظور بيير بورديو : العنف الرمزي بوصفه ممارسة طبقية في المدرسة. *مجلة العلوم التربوية،معهد العلوم البحوث،جامعة القاهرة*، الصفحات 7-32.

كيلاني عبد الله،عبد الرحمن عدس. (1984). *الظروف الملائمة لاستقرار هيئة التدريس في الجامعات العربية*. دمشق،سوريا: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

محمد عبد السلام. (2018). *مفهوم الحرية الأكاديمية قراءة نقدية في المواثيق والإعلانات الدولية*. القاهرة: مؤسسة حرية الفكر والتعبير.

محمد مسعد ياقوت. (2007). *البحث العلمي في مصر والوطن العربي* (المجلد ط 1،). القاهرة،: دار النشر للجامعات.

الجعنيني وآخرون. (1997). *قواعد التدريس في لجامعة*. عمان، الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

خالد المير وآخرون. (1985). *أهمية سوسيولوجيا التربية،سلسلة التكوين التربوي* (المجلد ط3). لدار البيضاء، المغرب: مطبعة النجاح الجديدة.

تحديات تطبيق التعليم الإلكتروني في الجزائر- النسق الجامعي أنموذجا.

The challenges of applying e-learning in Algeria .- the university format as a model

د/ غنية فني
علم الاجتماع التنظيم والعمل
المركز الجامعي سي الحواس بريكة.
ghania.fenni@cu-barika.dz

مقدمة

ظهرت في المجتمع المعاصر أنماطا جديدة للتعليم ما أدى إلى مسارعة العديد من الدول إلى اعتمادها في قطاع التعليم العالي بين أوساط الطلبة الجامعيين عن طريق وضع منصات رقمية ومواقع الكترونية من أجل الدراسة عبر استخدام نمط التعليم الالكتروني أو الرقمي وذلك لأجل التكيف مع التطورات المضطردة الحاصلة في مجال تكنولوجيا الاتصال والمعلومات.

ولعل التعليم من المجالات التي استفادت من خدمات الرقمنة، فمن الناحية التقنية للمعلومات نجد الكثير من الدول أنشأت مايسمى" الحكومات الالكترونية والجامعات الافتراضية "التي تعتمد بشكل أساسي على وسائل الاتصال الحديثة وذلك حسب إمكانية كلدولة وماترصده من ميزانية لذلك .

يؤمن التعليم الالكتروني فرص التعليم العالي والجامعي للراغبين فيه تحقيقاً لديمقراطية التعليم الجامعي والاستجابة للطلب الاجتماعي المتزايد لهذا النمط من التعليم وتوفير حرية الدراسة للمتعلم ،وذلك بتحريره من قيود الزمان والمكان لتحقيق التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة واستخدام أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية من أجل خدمة الطالب ،وتقديم عملية التعلم بوسائط تعليمية مختلفة عما يقدم في نظم الجامعات التقليدية ،بالإضافة إلى الإسهام في حل المشكلات الناجمة عن عجز مؤسسات التعليم العالي التقليدية عن استيعاب الأعداد الهائلة المتزايدة من طلبات الدراسة الجامعية. (محمدسعيد حمدان، 2007 ، ص 294).

إن تجربة الجزائر في استخدام تكنولوجيا التعليم الافتراضي عن بعد لاسيما في المنظومة الجامعية لازالت محتشمة وفي بدايتها وليست بالقدر الكافي ."قد يرجع ذلك لعدم الوعي التام بفعالية هذا النوع من التعليم ومدى مساهمته في رفع المستوى العلمي والتأهيلي للفرد. وقد أكد يوسف حوشين أن تجربة الجزائر في التعليم الالكتروني تعاني العديد من الصعوبات والعراقيل، ارتبطا لبعض منها بالجانب المالي وتكاليف التعليم عن بعد ومايحتاجه من بنى ومنها ما هو متعلق بالموارد البشرية التي يجب أن تكون مؤهلة وذات كفاءة للتكفل بمختلف المراحل التعليمية المعنية بالتعليم عن بعد، دون إهمال الصعوبات الفكرية والثقافية متمثلة في النظرة الخاطئة لتكنولوجيات المعلومات والاتصال مع رفض كلما هو جديد، فالتعليم عن بُعد في الجزائر لا يزال في بداياته ويحتاج إلى الكثير من الجهد لإرساء قواعد هو دمجه ضمن المنظومة التعليمية الحالية (. يوسف حوشين ،2020 ،ص 383)

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الورقة البحثية لتجيب عن الأسئلةالتالية:

- ما هو مفهوم التعليم الالكتروني وما أهميته وأنماطه ومتطلباته ؟
- ما هي التحديات التي تواجه تطبيقه في الجامعة الجزائرية ؟

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي لأنه الأكثر ملاءمة من حيث التوصيف لظاهرة التعليم الالكتروني وكذا تحليل وتفسير كل المتغيرات المتصلة به .

والحديث عن التعليم الرقمي في الجامعة يجر نا للحديث عن فورية الاتصال بين الطلاب والمدرسين إلكترونيا من خلال شبكات سخّرت لذلك الغرض، لتصبح المؤسسة التعليمية مؤسسة شبكية *Networked Education*بمكوناتها الثلاث، أولها المكون التعليمي(الطلاب، الأساتذة، المواد الدراسية، الإداريون، الماليون، المكتبة، المعامل، مراكز الأبحاث والامتحانات)،ثانيها المكون التكنولوجي (مواقع على الانترنت، الشبكات، حواسب شخصية،تحويل المكون التعليمي رقميا)... ثالثها المكون الإداري الذي يشتمل على(أهداف وفلسفة التعليم الرقمي، خطط وبرامج وموازنات التعليم الرقمي، الجداول الزمنية، استراتيجيات وأهداف الآجال المحددة، الرقابة المانعة والوقائية والعلاجية لانحرافات برامج التعليم الرقمي). (أسامة عبد السلام السيد، 2019 ،ص61)

1- أهمية وأهداف الدراسة :

1-1 - أهمية الدراسة :

تحظى هذه الدراسة بأهمية كبيرة نظرا للدور المهم الذي تلعبه تقنيات وتكنولوجيا المعلومات والاتصال في فعالية وكفاءة العملية التعليمية ، كما قد تفيد نتائج هذه الدراسة الجامعات الجزائرية في تحسين أداء نظام التعليم عن بعد، وتطوير الكوادر البشرية والإمكانات المادية والاتجاهات في انتقاء أنماط التعليم المتبعة ووضع الخطط المستقبلية للتوجه للتعلم عن بعد كما تمم وداعم للتعليم التقليدي.

1-2- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- التطرق إلى واقع التعليم عن بعد في الجزائر.
- التعرف على أهم التحديات المادية والبشرية التي واجه تطبيق التعليم الالكتروني سواء بالنسبة للأساتذة أو الطلبة.
- معرفة مدى إسهام التعليم الالكتروني في تحسين العملية التعليمية بالجامعة .

2- الدراساتالسابقة:

تناولت العديد من الدراسات موضوع التعليم الالكتروني نذكر من بينها :

أ- دراسة أحمد بدح (2008) بعنوان : درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية للمهارات الأساسية لاستخدام التعلم الالكتروني في جامعة البلقاء التطبيقية.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية للمهارات الأساسية لاستخدام التعلم الالكتروني في جامعة البلقاء التطبيقية، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس جميعهم في أقسام العلوم التربوية في الكليات الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية للفصل الدراسي الثاني 2008/2007، والبالغ عددهم (106) عضو هيئة تدريس من الحاصلين على(شهادات الدكتوراه أو الماجستير، وأظهرت النتائج أن درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية للمهارات الأساسية لاستخدام
تقنيات التعلم الالكتروني في جامعة البلقاء تتم بدرجة متوسطة، وأنه لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 5% تعز بلمتغير المؤهل العلمي أو للكلية الجامعية التابعة لجامعة البلقاء التطبيقية. (سهى علي حسامو، 2011، ص 257)

ب – دراسة ياسمين غولبهار Yasemin Gulbahar 2008 بعنوان : استخدام تقنيات الاتصالات والمعلومات في التعليم العالي :دراسة حالة للمعلمين قبل الخدمة.

ICT using in higher education: A case study on pre- service teachers and instructors,

هدفت الدراسة إلى توضيح إمكانية المعلمين قبل الخدمة في كلية التربية في مساعدة مؤسسات التعليم العالي مندمج التقنية بالتعليم من خلال استخدامهم لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، عينة الدراسة هي المعلمون قبل الخدمة، وأعضاء الهيئة التعليمية في كلية التربية بجامعة باسكينفي تركيا.

بينت نتائج الدراسة أن هناك ثلاث عوامل لها التأثير المعتبر في الاستخدام الفعال للتكنولوجيا هي :نقص كمية دروس التكنولوجيا ونوعها في المنهاج، عدم وجود معلمين مثقفين بما فيه الكفاية للتزود بفرص التدريب أثناء الخدمة، البنية التحتية التكنولوجية غير الكافية، بين المعلمون قبل الخدمة أن تقنيتهم المفضلة هي التعليم بمساعدة الكمبيوتر، وأن برامج الكمبيوتر المفضلة لديهمهي العرض الالكتروني، وأن أعضاء الهيئة التعليمية كانوا راغبين وجاهزين للمشاركة في أي مقرر أو حلقة بحث أو ورشة عمل متعلقة باستخدام التكنولوجيا، إلا أن الجميع أكد النقصف يالصفوف الالكترونية التقنية (Gulbahar, 2008,p258) http:// tojde. Anandolu.edu.tru).

ت – دراسة نيفينبيت حمزة شرف البركاتي (2009) بعنوان : واقع استخدام التعليم الالكتروني لدى طالبات الرياضيات في برنامج الإعداد التربوي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة .

هدفت الدراسة التي أجريت على عينة من الطالبات بمرحلة الإعداد التربوي لمقرر تدريس الرياضيات إلى التعرف على واقع استخدام التعليم الالكتروني لدى الطالبات في برنامج الإعداد التربوي في جامعة أم القرى بمكة المكرمة، وجاءت نتائج الدراسة كما يلي: أكثر من% 26,5 من طالبات الرياضيات لسن على دارية بمتطلبات التعليم الالكتروني من الأقراص المدمجة، الحاسب الآلي المزود بكاميرا، البرمجيات التعليمية، الوسائط المتعددة، الشبكة الداخلية، الداتاشو، المؤتمرات الصوتية، فصول الافتراضية، مؤتمرات فيديو، فيديو تفاعلي وأن عدم توافر التدريب الكافي للطالبات على أجهزة التعليم الالكتروني ومتطلباته من أكثر العوائق التي تواجههن، وأنهن اكأربع أنما طمن التعليم الالكتروني التي تستخدم، وهي على الترتيب : التعليم بشكل فردي، التعليم بشكل جماعي، التعليم بشكل مجموعات تعاونية، التعليم بشكل غير متزامن، وعدم وجود القاعات اللازمة لاستخدام التعليم الالكتروني في الجامعة من أكثر المعوقات الناتجة. (سهى علي حسامو،2011، ص 259)

ث-دراسة حمودة وكرامش (2021) .

حيث هدفت الدراسة إلى عرض واقع استخدام التعليم الالكتروني ومعوقاته ،حيث طبقت الدراسة على عينة تكونت من 82 أستاذا من أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم الاقتصادية بجامعة محمد الصديق بن يحي بمدينة جيجل، وتوصلت الدراسة إلى أن معوقات هذا النمط من التعليم هي :عدم امتلاك بعض الأساتذة والطلبة للمهارات اللازمة للتعامل مع التكنولوجيات المستخدمة في التعليم، الشعور بالعزلة بسبب التعامل مع جهاز الكمبيوتر فقط وعدم التفاعل مع الآخرين، ارتفاع التكلفة، الإصابة بالملل نتيجة الإرهاق الناجم عن الجلوس أمام الكمبيوتر لفترات طويلة، عدم توفر السرية والخصوصية بسبب بعض الهجمات الالكترونية (القرصنة) على المواقع التعليمية الرئيسية في الانترنت، تدني مستوى الوعي لدى أفراد المجتمع لهذا الأسلوب من التعليم وعدم تفاعلهم معه، قلة الدعم المالي لهذا النوع من التعليم، عدم وجود مخابر علمية مجهزة وكافية، ضعف التمويل للاشتراك في الانترنت، عدم وجود برامج تدريبية حول استخدام التعليم عن بعد، عدم استجابة الطلبة لهذا النمط من التعليم،

التعليم الالكتروني يقلل من درجة تحكم الأستاذ في مجريات العملية التعليمية، غياب التعاون بين الجامعات في تبادل الخبرات والمعارف في مجال التعليم عن بعد. (محمد الأمين بوجمعة ومليكة بشاوي قويدري ،2021 ، ص 80)

ج- دراسة الصادق عبد الصديق والبدوي بلة (2021).

هدفت الدراسة للتعرف على ضرورة التعليم الالكتروني، ومدى وجود معوقات التعليم الالكتروني لدى الطلاب، ودرجة توافر كفايات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس، ودرجة توافر متطلبات التعليم الالكتروني بالكليات، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المفحوصين في مدى إمكانية توظيف التعليم الالكتروني في كليات التربية والتي تعزى لمتغيري النوع أو الدرجة الوظيفية .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من أساتذة كليات التربية بالجامعات السودانية، وتم إجراء الدراسة في العام الجامعي 2019-2020 م .

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الاستبانة أداة للدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد تمتصميمه او تعبئتها وتفريغها الكترونيا، وتم اختيار عينة عشوائية احتوت على 228 أستاذا، ولمعالجة البيانات إحصائيا استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوما لاجتماعي SPSS .

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أنه تتحقق ضرورة التعليم الالكتروني في زمن الأوبئة بوسط حسابي 2.36 وبدرجةتقديريةعالية،ويتحقق وجود معوقات للتعليم الالكتروني لدى الطلاب بوسط حسابي 2.44 وبدرجة تقديرية عالية، وتتوافر كفايات التعليم الالكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بوسط حسابي 2.22 وبدرجة تقديرية متوسطة، وتتوافر متطلبات التعليم الالكتروني بكليات التربية السودانية بوسط حسابي 1.85 وبدرجة تقديرية متوسطة، ولاتوجد فروق ذات دلالةإحصائيةبين المفحوصين في مدى إمكانيةتوظيف التعليمالالكتروني في كليات التربية تعزى للنوع،وتوجدفروق ذات دلالةإحصائيةلصالح الدرجة العلميةالأعلى (الأستاذ) .

ح - دراسة محمد الأمين بوجمعة ومليكة بشاوي قويدري(2021) .

هدفت الدراسة إلى معرفة معوقاتا لتعليم عن بعد خلال فترة جائحة فيروس كورونا، من وجهة نظر أساتذة وطلبة قسم علم النفس بجامعة تلمسان الجزائر، وللإجابة على تساؤلات الدراسة تمتطبيق أداة استبيان معوقات التعليم عن بعد على عينة من الأساتذة والطلبة تم اختيارهم بطريقة قصدية، بإتباع خطوات المنهج الوصفي.

بعدالمعالجةالإحصائيةخلصت الدراسة إلى نتائج تمثلت في معوقات التعليم عن بعد منها معوقات تتعلق بالجانب المالي والمادي من ضعف شبكة الانترنت في بعض المناطق، ونقص الميزانية المخصصة للتعليم عن بعد، ونقص الدورات التدريبية، وكذاضعف الإمكانيات المادية للطالب، ومنها معوقات تتعلق بالجانب البشري تمثلت في ضعف استجابة الطلبة لهذا النوع من التعليم، وعدم وضوح نظام التعليم عن بعد لكل أطراف العملية التعليمية، وصعوبة وصول بعض الطلبة إلى منصة التعليم عن بعد، وضعف كفاءة بعض الأساتذة والطلبة في استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وكذا صعوبة التقويم للطلبة. (محمد الأمين بوجمعة ومليكة بشاوي قويدري ، 2021 ، ص 749)

3- مفهوم التعليم الالكتروني :

يعرف التعليم الالكتروني بأنه " ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد بشكل أساسي على استخدام الوسائط الالكترونية في الاتصال واكتساب المهارات واستقبال المعلومات والتفاعل بين المعلم وبين الطالب والمدرسة ولا يستلزم هذا النوع من التعليم وجود مباني مدرسية أو صفوف دراسية ، بل أنه يلغي وجود المكونات المادية الافتراضية بوسائلها ويرتبط هذا النوع بالوسائل الالكترونية .(عبود سالم ، 2008 ، ص 17)

ويعرفه زيتون (2005) بأنه " هو تقديم محتوى تعليمي (الكتروني) عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء أكان ذلك بصورة متزامنة أم غير متزامنة، وكذا إمكانية إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته فضلا عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضا من خلال تلك الوسائط".(حسن حسين زيتون ، 2005 ، ص34)

ويعرف التعليم الالكتروني كذلك بأنه " طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسرة والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم لأي فرد وفي أي مكان أو زمان عن طريق الانتفاع مع الأنماط من الخصائص والمصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الأنماط الأخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن ". (عبد الله يحي آل محي ، 2006، ص ص27-29) .

ويرى سالم(2004)أن التعليما لإلكتروني هو "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل الإنترنت، والقنوات المحلية، والبريد الإلكتروني، والأقراص الممغنطة، وأجهزة الحاسوب ..
إل خل توفير بيئة تعليمية تفاعلية متعددة المصادرب طريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم . (أحمد محمد سالم ،2004 ، ص 42)
من خلال هذه التعاريف للتعليم الالكتروني نستطيع أن نعطي تعريفا إجرائيا له وهو أن التعليم الالكتروني هو نظام تعليمي يستخدم في الجامعة الجزائرية لمواصلة الدراسة عن بعد في جميع الظروف.

4-أهمية التعليم الالكتروني وأهدافه :

يحتل التعليم الالكتروني أهمية بالغة في عالم اليوم كونه يقوم على:

- توصيل المواد الدراسية والمعلومات بسرعة ودقة .
- توفير علاقة تفاعلية بين الطالب والأستاذ تتيح تبادل المعلومات .
- توفير طرق وأساليب جديدة للتعليم وتعزيز الاستفادة من شبكة الانترنيت .
- تحسين التعاون بين الأساتذة وبين الخبراء المعلمين والأجانب .
- توفير التغذية الراجعة بين الأستاذ والطلبة وبالتالي تعزيز فاعلية عملية التعليم والتعلم .
- التشجيع على التعليم التعاوني والعمل الجماعي للطلبة .
- المساهمة في استثارة رغبة واهتمام الطلبة كون التعليم الالكتروني يوفر بيئة للمعارف والخبرات المتنوعة .
- تنمية قدرات التفكير العلمي الخلاق في حل المشكلات وترتيب الأفكار وتنظيمها .
- تميز بناء المادة التعليمية بنمط التعليم الذاتي.

أما أهداف التعليم الالكتروني فتتمثل في خلق بيئة تعليمية تعلمية متنوعة المصادر والمعلومات من خلال التقنياتا لالكترونية الحديثة، وإكساب المدرسين والطلبة مهارات التقنية لاستخدام التقنيات تكنولوجيا التعليما لحديثة، ونمذجة وتقديم التعليم في صورة معيارية، ودعم عملية التفاعل بين الطلاب والأساتذة من خلال تبادل الخبرات والحوارات الهادفة،

وتوفير مبدأ التعلم الذاتي للطلبة وفق الطرائق التعليمية الحديثة ،ومناقشات الاحتياجات الخاصة بهم .(زروالیو سیدهم، 2121،ص 7)

5- أنماط التعليم المعاصر:

- **التعليم عن بعد** : ويعني " التعليم الذي يعطي أنماطا مختلفة من الدراسة في كل المستويات التعليمية التي لا تخضع للإشراف من الأساتذة على الطالب ولا يوجد بينهما تفاعل مباشر ولا يبين الطلاب بعضهم البعض وإنما يستفيد الطلاب من خلال التنظيمات الإرشادية والتعليمية غير المباشرة وهو نظام بعيد عن نظام المواجهة الحقيقية بين الأستاذ والطالب .(عامر طارق عبد الرؤوف ، 2007 ، ص 19).

- **التعليم المفتوح** : هو نمط تعليمي يطلق على مؤسسات الجامعة يساهم في ديمقراطية التعليم ليجعل المادة التعليمية في متناول الطالب حيث كان ومتى شاء من خلال وسائل الاتصال الحديثة كالإذاعة والتلفزيون وليحل أسلوب التعلم الذاتي محل التعليم التلقيني ويتيح فرصة ثانية لمن فاتتهم الفرص بسبب العمل . كما أن التعليم المفتوح يشير إلى انفتاح الفرص أمام التعلم والمتعلم بإزالة الحواجز التي تتمثل في القبول والمكانة والأسلوب والأفكار ، كما أن هناك تعليم مفتوح آخر مرتبط به وهو التعلم الموزع وهو نمط يتم في أي مكان وفي أي وقت .

- **التعليم المرن** : وهو شكل من التعليم الذي يأخذ بعين الاعتبار احتياجات كل من الطالب والأستاذ ومحاولة التكيف معها بكل سهولة ، حيث يتطلب هذا الشكل الجديد مرونة في مختلف مراحل وعوامل العملية التعليمية وتتضمن تحسين المرونة في مكان ممارسة النشاط التعليمي ، وتحسين المرونة في البرامج وتحسين المرونة في أنماط التفاعلات داخل أي مقرر تعليمي وأخيرا تحسين المرونة في أشكال وطرق الاتصال داخل أي مقرر تعليمي .(محمد جاسم محمد ، 2004، ص 215)

- **التعليم الالكتروني** : وهو "طريقة ابتكارية لإيصال بيئات التعلم الميسرة والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم لأي فرد وفي أي مكان أو زمان ، عن طريق الانتفاع من الخصائص والمصادر المتوافرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الأنماط الأخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن ".(عبد الله يحي آل محي ، 2006 ، ص ص 27-29)

ويعرف كذلك بأنه هو" طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديث من حاسب وشبكاته ووسائطه المتعددة من صورة ورسومات وآليات بحث ومكتبات الكترونية وكذلك بوابات الانترنيت سواء كان عن بعد أو في الفصل الدراسي . المهم أن المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم في أقصر وقت وبأقل جهد وأكثر فائدة ".(عبد العزيز الموسى ، 1423 ، ص ص 16-17) الاطلاع على الموقع http/www.msu.edu.sa :seminars/future تاريخ الاطلاع 01.05.2021.الساعة 18:00

6- أنواع التعليم الالكتروني : توجد أنماط كثيرة للتعليم الالكتروني منها ما يلي :

1- التعليم الالكتروني المتزامن synchromous e-learning

يعتمد على تقنيات التعليم على شبكة الانترنيت لتوصيل وتبادل المحاضرات والأبحاث بين المعلم والمتعلم في ذات الوقت الفعلي للتدريس عبر أدوات غرف المحادثة الفورية أو الفصول الافتراضية أو اللوح الأبيض والمؤتمرات عبر الفيديو ، ومن مزاياه حصول المتعلم على تغذية راجعة فورية .(محمد الكريم الملاح ، 2010، ص 112)

2- التعليم الالكتروني غير المتزامن asynchrones e-learning

وهو التعليم غير المباشر يحصل فيه المتعلم على دورات أو حصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تناسب ظروفه عن طريق الأساليب التالية : البريد الالكتروني ، القوائم البريدية ، نقل الملفات ، مجموعات النقاش ، الأقراص المدمجة , ومن سلبيات هذا النمط من التعليم هو عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة من المحاضر مباشرة .

3- التعليم المدمج : blender learning

ويشتمل على مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض ، وبرنامج التعليم المدمج يمكن أن يشتمل على العديد من أدوات التعلم مثل برمجيات التعلم التعاوني الإفتراضي الفوري ، المقررات المعتمدة على الأنترنيت ، مقررات التعليم الذاتي ، أنظمة دعم الآداء الالكترونية ، إدارة نظم التعلم. والتعليم المدمج يجمع بين التعليم المتزامن وغير المتزامن .

7- متطلبات التعليم الالكتروني :

يحتاج استخدام التعليم الالكتروني جملة من المتطلبات وهي:

- البنية التحتية والدعم الفني : وتشمل شبكة الربط الالكتروني National Educational Network التي تصل الجامعات ببعضها ، وعن طريقها تحدد أجهزة الربط الالكتروني وأجهزة الحاسوب والبرمجيات التي ستوفر التطبيقات التي ستسهل التعامل مع المحتوى التعليمي .(عبد الحميد محمد ، 2006 ، ص 32)

- الموارد البشرية : لابد من توفر الكوادر البشرية المؤهلة القادرة على متابعة عمل النظام الالكتروني وصيانته وضمان انسياب المعلومات في كل الاتجاهات داخل الشبكة .

- الإرادة الحقيقية : لو تحقق المتطلبان السابقان فلا بد من توفر البيئة الممكنة التي تدعم خطوات تنفيذ الإستراتيجية الوطنية للتعليم الالكتروني ، وتتمثل هذه البيئة بالوعي بضرورة وأهمية هذا المفهوم بدء من السياسي المسؤول إلى مواطن البسيط . بالإضافة إلى وجود الدعم والتعاون من طرف الجميع لإرساء وإنجاح التعليم الالكتروني .

8- تحديات تطبيق التعليم الالكتروني في النسق الجامعي الجزائري :

إن منأهم التحدياتالتيتواجه تطبيق التعليم الالكتروني في نسق الجامعة الجزائريةهي :

1- إنعدام التقبل للتعليم الالكتروني: إذ يعاني مستعملو التعليم الالكتروني من عدم التقبل له نظرا لقيام أسسه على تكنولوجيا المعلومات الداعمة للتشارك المعرفي ، والتعلمب الجامعة يعرف مستوى متوسط وغير مطمئن بنجاح تطبيقه او ضمان الاستخدام ا لفعليلها كون تبادل البيانات والمعلومات بين الطالب والأستاذ في سياق تدفق البيانات يجد تقبلا متوسطا بين أوساط العاملين به . إن تحقيق التقبل عند الأساتذة والطلبة في مؤسسات التعليم العاليلتبني التعليم الالكتروني الداعم للتشارك المعرفي والتعلم يعد مكسبا كبيراوعاملا مطمئنابنجاحتطبيقهوضمانالاستخدامالفعليله.

2- ضعف معيار التعلم الذاتي أو تطوير المهارات الخاصة بالعمل للتواصل والتعاون الآخرين عن طريق الأنترنيت . ويتطلب تطوير التعلم الذاتي أو التطوير الذاتي Self development or Personal development توفر الرغبة في التعلم المستمر والتطوير ، وإذا ماقرر الفرد تطوير مهاراته الشخصية في جبعليه أن يتحلى بالمسؤولية ثم يحدد احتياجاته لتطوير شخصيته وكيفية أدائه للمهام المسندة إليه. كما أن عليه أن يسعى بالطرق الرسمية وغير الرسمية لتحصيل المعرفة، فالتعلم ليس

دائما متعلقا بالذهاب إلى دروس التدريب وخاصة في عصرنا هذا أين أصبحت الأنترني تتقد معدة بدائل للتعلم الذاتي و التكوين المستمر.

3- ضعف التعاون الافتراضي: إن عدم الاهتمام بالأشكال المختلفة للتشارك وإنشاء المعرفة كتوظيف البريد الإلكتروني والدردشة ومجموعات الأخبار والقوائم البريدية وغيرها من أدوات الاتصال الأخرى التي تتيحها الشبكة العالمية يؤدي إلى ضعف تبادل الخبرات والمعارف بين الخبراء والباحثين عبر العالم ، لذا فإن التعاون الافتراضي يكون بداية لتوطيد العلاقات وبناء مجموعات الاهتمامات المشتركة التي يمكن فيما بعد أن تتطور للعمل الجماعي الافتراضي التعاوني بين الباحثين.

4- ضعف استخدام الحاسوب : يعتبر الحاسوب من سمات هذا القرن فكل الأعمال في أيامنا هذه أصبحت مرتبطة به، كما أصبح التحكم فيه والتمكن من استخداخه أمرا لايقبل النقاش خاصة في المؤسسات الجامعية . والتعامل مع الحاسوب أصبح سهلا جدا ، لكن واقع الحال يثبت أن فئة كبيرة من الطلاب وحتى الأساتذة لا يحسنون التعامل مع هذا الجهاز. وذلك عائد إلى نقص الخبرة والتدريب على استعمالها .

5- ضعف استعمال اللغة : تعتبر اللغة الانجليزية هي اللغة الحية الأولى عالميا من حيث الاستعمال التقني ، وتعاني العديد من الدول التي تسير وفق المنهج الفرنكفوني في اللغة على غرار الجزائر إلى اعتماد اللغة الفرنسية التي لم تعد الآن قادرة على مواكبة العصر في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ومن هذا المنطلق يتوجب على مستخدمي التعليم الالكتروني التمكن من اللغة الانجليزية وإتقانها لأنها مفتاح التطور التقني والتكنولوجيا في مجال التعليم والعلوم بشكل خاص .

6- ضعف البنية التحتية: إذ أن تدفق شبكة الأنترنيت تعرف سوء توزيع واستغلال بالرغم من توفر أجهزة الحاسوب في الخدمات الأساسية .وعليه يجب مضاعفة انجاز البنى التحتية والقاعدية المساهمة في إنجاح التعليم الرقمي في تحقيق الأهداف المرجوة .(محمد مناصرية ، 2021 ، ص 47)

خاتمة

يشكل التعليم الالكتروني أهم مصادر المعرفة الخارجية لمستخدميه فهو مصدر التجديد والتنوع المعرفي وأداة للعمل الجماعي التشاركي ، كما أصبح نظاما تعليميا بديلا للتعليم التقليدي لأنه نظام يقدم فرصا تعليمية جيدة للطلبة الراغبين في ذلك عبر منصات التعليم عن بعد من خلال ما يقدمه من خدمات سهلة وبأقل تكلفة .

ولو أسقطنا الأمر على الجزائر وتجربتها الجديدة عند تعميم هذا التعليم وأخصب الذكر التعليم العالي خلالالأزمةالصحيةالعالمية(كوفيد) 19 ،لوجدناأنالأمركانحلااستعجاليااإنلمنقلارتجاليا،إذأنالمكوناتالثلاث (المكون التعليمي – المكون التكنولوجي – المكون الإداري) المفترض توفرها ليست كاملة، ماجعل العملية تتخبط في نوع من العشوائية والعراقيل التي كان من المفترض تفاديها لو كانت لنا خطة وطنية منظمة مسبقا لمواجهة الأزمات ،وميزانية مناسبة مخصصة للتعليم لضمان الجودة، لكن رغم هذا فالتجربة موجودة بكل ما فيها وماعليها من تبعات، تحتاج منّا كباحثين دراستها ومناقشته البناء مستقبل رقم يجادل لتعليم العالي، وتحتاج من منفذ يالقرار سلطة التغيير ومواكبة الركب التكنولوجي .

قائمة المراجع :

1-السيد ، أسامةعبدالسلام: الاقتصادالرقمي،عمان،الأردن،دارغيداءللنشروالتوزيع، 2019 .

2- الصادق عبد الصديق والبدوي بلة : التعليم الالكتروني في زمن الأوبئة في كليات التربية السودانية(جائحةكورونأنموذجا) ،مجلةالتمكينالاجتماعي ، جامعةالبُطانة،(السودان)، المجلد 03 ،العدد 04 ،ديسمبر 2021 .

3- آل مجي ، عبد الله يحي : " الجودة في التعليم الالكتروني : من التصميم إلى استراتيجيات التعليم" ، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد ن مسقط ، سلطنة عمان ، 27-29 مارس 2006.

4- الملاح ، محمد الكريم : المدرسة الالكترونية ودور الانترنيت في التعليم رؤية تربوية ، عمان ، دار الثقافة ، 2010.

5- بوجمعة ، محمدالأمين وقويدري ، مليكةبشاوي : معوقاتالتعليمعنبعدخلالجائحةكورونامنوجهةنظرأساتذةوطلبةقسمعلمالنفسبجامعة تلمسان، مجلةعلومالإنسانوالمجتمع ، المجلد 10 ، العدد 40 ، ديسمبر2021 .

6- حسامو ، سهيلي: واقعالتعليمالالكترونيفيجامعةتشرينمنوجهةنظركلمنأعضاءالهيئةالتدريسيةوالطلبة ، مجلةجامعةدمشق– المجلد – 27 ، 2011 .

7- حمدان ،محمد سعيد:التجارب الدولية والعربية في مجال التعليم الالكتروني، جامعة القدس المفتوحة /المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، المجلدالأول، العدد الأول، كانون الثاني، 2007.

8- حوشين ، يوسف : التجربة الجزائرية في مجالال تعليم عن بعد ،المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية الجزائر، المجلد الرابع ،العدد 15 ، 2020.

9- ربوح ،لطيفة ، اتجاهات طلبة المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة نحو التعليم الرقمي في فترة الحجر الصحي منصة جوجل كلاس زووم أنموذجا ، مجلةالبحوث التربوية والتعليمية ، المجلد 10 ، العدد 02 ، 2021 .

10- ربيعي ، فايزة : اتجاهات أساتذة التعليم الجامعي نحو التعليم الالكتروني : دراسة ميدانية بجامعة باتنة ، مجلة التواصل في العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد 50 ، جامعة باجي مختار عنابة ، جوان2017 .

11- زيتون، حسن حسين : رؤية جديدة في التعلم – التعلم الالكتروني – المفهوم ، القضايا ، التطبيق، التقويم ، الدار الصولتية للتربية ، الرياض ، 2005 .

12- زروالي،عمادوسيدهم،خالدة :التعليمالالكترونيوتأثيرهعلىدورالمعلمفيالعمليةالتعليمية . مجلةببليوفيليالدراساتالمكتباتوالمعلومات،المجلد 12 ، العدد 18 ،2021 .

13- سالم ،أحمدمحمد : تكنولوجياالتعليموالتعليمالالكتروني،مكتبةالرشد،الرياض ،دط ،2004 .

14- عامر طارق عبد الرؤوف: التعليم عن بعد والتعليم المفتوح ، دار اليازوري ، عمان ، 2007 .

15- عبد الحميد ، محمد : منظومة التعليم عبر الشبكات ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2006 .

16- عبود ، سالم : واقع التعليم الالكتروني ونظم الحسابات وأثره في التعليم في العراق ، 2008.

17- محمد ، محمد جاسم ، تفريد التعليم والتعليم المستمر ، دار الثقافة ، عمان ، 2004 .

18- مناصرية ، محمد : " واقع التعليم الرقمي في المنظومة التعليمية الجزائرية في ظل جائحة كوفيد (التوجهات والرهانات) " ، دراسات نفسية وتربوية المجلد 48 ، ع 2 ، أغسطس 2021 .

19- الموسى ، عبد العزيز ، التعليم الالكتروني : مفهومه ، خصائصه ، فوائده ، عوائقه ، ندوة مدرسة المستقبل ، 16-17 أوت 1423 جامعة الملك سعود . الاطلاع على الموقع http/www.msu.edu.sa :seminars/future تاريخ الاطلاع 01.05.2021 .الساعة 18:00.

20 - (Gulbahar, 2008,p258) http:// tojde. Anandolu.edu.tru)تاريخ الاطلاع 01..2021.11 .الساعة 0:22

صعوبات التفكير الابداعي بالمدرسة – دراسة ميدانية –

Difficulties in creative thinking at school - a field study -

د/ تليجاني نورة

د/ شامي زينب

جامعة الجيلالي بونعامة/خميس مليانة.

ملخص:

من خلال هذه الورقة البحثية حاولنا تسليط الضوء على التفكير الابداعي الذي يشكل أحد أنواع التفكير، و يمكن من خلاله اكتشاف أو إنتاج أشياء تمتاز بالجدية و الأصالة و النفعية ، كما يتأثر التفكير الإبداعي بعدة عوامل تتمثل في الخصائص الشخصية للفرد و الرقابة و أساليب التربية و التعليم و نوع البيئة التي يعيش فيها الأفراد قصد تكوين أشخاص متفوقين في مجالات الحياة يعدون كموهوبين في جوانب معينة ..

لذا سنتناول أهم المعوقات والمشاكل التي تحد من دافعية التفوق و التقدم البحثي والعلمي لاكتساب المعرفة لدى التلميذ في المرحلة المتوسطة ،و هذا بتسليط الضوء على متغيرين وهما معوقات تتعلق بالأستاذ، وكذا معوقات تتعلق بالمناهج الدراسية لمعرفة مدى إدراك المسؤولين وإطارات التربية للمعوقات التي تعطل نمو التفكير الإبداعي داخل البيئة المدرسية مع توقعاتهم نحو خطة الإصلاح التي تتكفل بمشاكل التعليم .

الكلمات المفتاحية: التفكير الابداعي- المعوقات – المعلم- المتعلم-البيئة المدرسية.

Abstract:

Through this research paper, we have tried to highlight creative thinking that is a kind of thinking, through which things that are serious, authentic and utilitarian can be discovered or produced. Creative thinking is also influenced by several factors: the personal characteristics of the individual, the control, the methods of education and the kind of environment in which individuals live in order to form people who are superior in the areas of life and are gifted in certain aspects.

We will therefore address the main obstacles and problems that limit the motivation of excellence and research and scientific progress in the acquisition of the knowledge of the middle-school pupil. This is by highlighting two variables, namely, those of the professor, as well as those of the curriculum, in order to understand the extent to which officials and education frameworks are aware of the obstacles that hold back the growth of creative thinking within the school environment and their expectations for the reform plan of fixing the problems of education.

Keywords: Creative thinking - obstacles - the teacher - the learner - the school environment

- **مقدمة**

يعد التفكير مصدرا لتزويد الأفراد بمجموعة من الاستراتيجيات التي يستطيعون من خلالها التفاعل والتعامل مع البيئة التي ينتمون إليها بشكل أفضل، وهو من أرقى العمليات النفسية التي نستطيع من خلالها الوصول الى مستويات مجردة وأكثر تعقيدا لمعاني الأشياء والأحداث والعلاقات الموجودة بين هذه الأشياء والأحداث، وذلك للتغلب على الصعوبات التي تواجهنا. فعلماء النفس يقرون حقيقة ان الإبداع يتأسس منذ مراحل الطفولة كما يقرون أيضا انه يمكن تنمية الميول والقدرات الإبداعية في جميع مراحل النمو.

فالعملية التعليمية و ما تحتويه من مجموعة من العناصر و المهمات التي تقوم فيما بينها علاقات تفاعلية بحيث في النهاية تشكل نظاما تربويا متكاملا من أجل الوصول إلى تحقيق أهداف المنظومة التربوية و كذلك لتهيئة جيلا متعلما يساير ركب التطور العلمي و الثقافي قادرا على خدمة مجتمعه و طامحا لمستقبل زاهر مملوء بالانجازات و النجاحات ، إلا أن هناك جملة من الثغرات و النقائص التي يتعرض لها هذا النظام و التي تحد من تقديم الأفضل للمتمدرس من ناحية استظهار قدراته الإبداعية و العمل على تنميتها و رعايتها و لا يتحقق ذلك إلا بإيجاد المناخ المدرسي المناسب الذي يتعاون فيه كل عنصر من عناصر العملية التربوية على كشف قدرات التلميذ العقلية و تنمية ملكة التفكير عنده. إلا أن أساليب التدريس التقليدية المنتهجة من قبل بعض المؤسسات التربوية جعلها تعرقل النشاط الإبداعي و نمو قدراته لدى التلميذ، و المؤسسة التربوية الجزائرية هي الأخرى تعرف تغييرات دائمة ذات طابع إصلاحي سواءا على مستوى التكوين أو طبيعة المناهج المقررة أو تقديم الوسائل البيداغوجية "المادية، المعنوية، التنظيمية" ذات الطابع التحفيزي الجاد الذي يتماشى مع مؤهلات التلميذ و طموحاته، لكن رغم ذلك مازالت تعرف فوضى و لا استقرار في كيفية احتواء الوضع وجعله لصالح مكتسبات التلميذ القبلية و البعدية في إطار الإبداع .

لذلك يجب على كل الفاعلين بذل قصارى مجهوداتهم واهتماماتهم للعناية بهذا الجانب والعمل على تنميته لدى الأبناء المتمدرسين ، حيث أن التعرف على قدرات التفكير الإبداعي من المشكلات الأساسية التي تواجه المسؤولين على العملية التربوية وتطويرها ، وان طرق قياس الإبداع تحتاج إلى مزيد من الدراسة والبحث، حيث أن عملية التقدم والرقي على تنمية القدرات والإمكانات والمهارات المختلفة لأبناء المجتمع ، وان التفكير الإبداعي هو الوسيلة الفعالة لتطوير أي مجتمع وتحديثه في ضوء هذه المتغيرات التي يشهدها العصر.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة كمحاولة للتعرف على معوقات التفكير الإبداعي التي تتعلق بالمدرسة في مرحلة التعليم المتوسط.

- **أهمية الدراسة:**

- تقريب مفهوم التفكير الإبداعي للقائمين على العملية التعليمية.

- يعتبر الطفل المبدع بمثابة مشروع ابداعي، فبدايات هذا المشروع ومقوماته بدأ في المرحلة الاساسية من التعليم، نظرا للخصائص التي تتميز بها هذه المرحلة، مثل الاهتمام بالعرف على الاشياء والتعامل معها وحبه للاستكشاف وتجريب كل ما يجول في مخيلته وهذا ما يثبت لنا اهمية مرحلة الطفولة في اكتشاف المبدعين.

- إفادة المسؤولين من النتائج الميدانية في إعداد الاستراتيجيات والخطط والبرامج الهادفة لتحسين عملية تعليم مهارات التفكير" خاصة التفكير الإبداعي"

- **أهداف الدراسة :**

- تحديد أبرز معوقات التفكير الإبداعي في المحاور التالية:

أ – المعوقات المتعلقة بالمعلم.

ب- المعوقات المتعلقة بالمناهج التربوية.

- إعادة الاهتمام بالتلاميذ الموهوبين والمبدعين وترك الفرصة لهم في تقديم أفكارهم والعمل على توجيههم.
- العمل على تصحيح جملة الأخطاء التي وقعت فيها المنظومة التربوية فيما يخص المناهج التربوية.
- إعادة تكوين المعلمين فيما يخص التعلم وتعليم مهارات التفكير خاصة مهارات التفكير الإبداعي.
- تقديم تحفيزات مادية ومعنوية للتلاميذ الذين لديهم مهارات تفكير إبداعي ليكونوا نموذجا ايجابيا للتلاميذ الآخرين.

- **الإشكالية:**

الجزائر باعتبارها من الدول النامية هي بأمس الحاجة الى مبدعين ومبتكرين قادرين على تقديم إبداعات جديدة تضاف إلى المعرفة الإنسانية ، وفي نفس الوقت يدفعون بعجلة التطور مجتمعهم نحو بلوغ مركز محترم من الدول المتقدمة. ومن هنا تبرز الحاجة إلى أن تسير المنظومة التربوية في هذا الاتجاه خاصة بعد الإصلاحات التي اتخذتها من أجل تربية الناشئة على تنمية العقول ورعاية التفكير الإبداعي ، ويكون هذا بإيجاد المناخ التربوي المناسب ويتعاون فيه كل عنصر من عناصر العملية التربوية على كشف قدرات التلميذ العقلية وتنمية ملكة التفكير لديه باعتبار ذلك هو الهدف الأول من وجود المدرسة والغاية المتوخاة منها .

وبالتالي فإن أي بحث يهدف إلى تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ لابد أن يبدأ بمراجعة مقومات التفكير الإبداعي إذ أن تحديد المشكلات هو المنطلق الأساسي لوضع العلاج المناسب ودون ذلك ستضل محاولات تنمية التفكير الإبداعي محاولات غير علمية لأنها لا تعالج العوامل المؤثرة في ذلك سواءا كانت في البيت أو المدرسة أو المجتمع بشكل عام.

و من هنا حاولنا من خلال هذه الدراسة تناول معوقات التفكير الإبداعي في البيئة المدرسية الجزائرية في المرحلة المتوسطة، ومن هنا يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي:

فيما تتمثل معوقات التفكير الإبداعي لدى التلاميذ داخل البيئة المدرسية ؟

وقد تفرع إلى التساؤلات التالية:

- ما هي أبرز معوقات التفكير الإبداعي التي تتعلق بالمعلم من وجهة نظر المعلمين؟
- ما هي أهم معوقات التفكير الإبداعي في البيئة المدرسية التي تتعلق بالمناهج المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟

- **الفرضيات:**

- عدم إدراك المعلم لمفهوم التفكير الإبداعي وسوء معاملته داخل البيئة المدرسية هي سبب في إعاقة التفكير الإبداعي.
- كيفية إعداد وتطبيق المناهج الدراسية لها تأثير على تنمية التفكير الإبداعي داخل البيئة المدرسية.

- **تحديد مفاهيم الدراسة:**

1-الابداع:

لغة: الابداع في اللغة العربية مصدر الفعل ابدع بمعنى اخترع او ابتكر على غير مثال سابق، وهو مشتق من الفعل بدع، او ابدع وكذلك ابدع بمعنى اكثر في الكلام. (محمد علي الصابوني، 1986، 128) قال تعالى* بديع السموات والارض* (سورة البقرة، الآية 117)

اصطلاحا: لقد تعددت التعاريف الخاصة بالإبداع سندرج بعضها:

عرفه قاموس علم النفس بأنه: تعبير يستخدمه المختصون وغيرهم للإشارة الى العمليات العقلية التي تؤدي الى حلول او أفكار او أشكال فنية أو نظريات أو نتاجات فريدة أو جديدة. (فتحي عبد الرحمن جروان، 199، 20)

وتعرفه مجلة الشؤون الاجتماعية بأنه تلك البيئة التي تهيئ للابتكار والابداع والعوامل والظروف البيئية التي تساعد على نموه ، وتنقسم هذه الظروف الى قسمين: (حلو علي احمد، 1992)

- ظروف عامة: وهي ظروف ترتبط بالمجتمع وثقافته بصفة عامة.
- ظروف خاصة : وهي ظروف ترتبط بالمدرسة والمعلمين والمدربين.

التعريف الاجرائي:

الابداع هو مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي ان توفرت في بيئة مناسبة وملائمة انتجت لنا مواهب ابداعية تساهم في جعل التلميذ يقدم الشيئ الجديد بتنمية مهاراته وقدراته المعرفية مقارنة بخبراته الشخصية او خبرات اقرانه وزملائه.

2- التفكير الإبداعي :

2-1 **التعريف الاصطلاحي** : هو الوحدة المتكاملة لمجموعة العوامل الذاتية والموضوعية التي تقود إلى تحقيق إنتاج جديد وأصيل ذو قيمة من قبل الفرد أو الجماعة (قطامي يوسف ، 1990 ، 649)

أو هو عبارة عن عملية ذهنية يتفاعل فيها المعلم مع الخبرات الجديدة التي يواجهها بهدف استعاب عناصر الموقف من أجل الوصول إلى فهم جديد وإنتاج جديد يحقق حلا أصيلا لمشكلاته أو اكتشاف شيء جديد بقيمة بالنسبة له أو للمجتمع الذي يعيش فيه (سعادة جودة ، 2013 ، 34)

2-2 التعريف الإجرائي : التفكير الإبداعي هو العملية التي تستدعي من الفرد إيجاد حلول جديدة لمشكلة معينة يتعرض لها لم تكن معرفة من قبل وهي تحتاج إلى مستوى عالي من التنظيم المعرفي ، وهو القدرة على إنتاج أكبر يتميز بالطلاقة والمرونة والأصالة.

3- المعوقات:

التعريف الاصطلاحي : هي كل النتائج والعمليات التي تحد من تكيف النسق الاجتماعي أو توافقه ، كما تتضمن ضغطا أو توترا في المستوى البنائي (بدوي احمد زكي، 1986 ، 120)

التعريف الإجرائي : هي مجموعة من العقبات التي تحول دون اكتساب التلميذ لمهارات التفكير الإبداعي والتي قد تعود إلى الفلسفة التربوية للمناهج الدراسية أو القيادة المدرسية أو الإعداد الأكاديمي للمعلمين.

4-المدرسة :

التعريف الاصطلاحي : المدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة بالإضافة إلى تعقد وتراكم التراث الثقافي (صلاح الدين، شروخ، 2004، 72)

ويعرفها النجيمي بأنها مؤسسة أنشأها المجتمع من أجل القيام بإعداد النشئ الجديد للمشاركة في عمل النشاطات الإنسانية التي تسود حياة الجماعة ، لها وظيفة تكييف وإدماج الأفراد داخلها أي أنها تعبر عن أفكار وفلسفة وأهداف المجتمع الذي أنشأها لخدمته (رفيقة حروش ، 2010 ، 55).

التعريف الإجرائي : هي مؤسسة رسمية أنشأت لتنشئة التلاميذ من جميع الجوانب وهذا بهدف الحفاظ على المجتمع استمراريته.

فالمدرسة مؤسسة رسمية وواحدة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة تقوم بوظيفة تربوية ونقل الثقافة و توفير الظروف المناسبة لنمو التلميذ و تتوسع من خلالها دائرة معارفه الاجتماعية , فيلتقي بجماعة الرفاق و الزملاء و منها يتعلم كذلك العديد من المعايير الاجتماعية و كذا أدوار جديدة كالحقوق وواجبات , بالاضافة الى أن المدرسة كذلك المجال الذي تنمو فيه شخصية من كل الجوانب.

5- البيئة المدرسية:

هي حصيلة تطور تدريجي يشارك في تكوينها طبيعة المكان وخصائص العاملين ولاسيما العاملين والاداريين. (تيسير عبد المطلب، ،20،19،2005)

التعريف الاجرائي:

هي كل مايحيط بالتلميذ في المدرسة من امكانيات مادية وغير مادية ، وتؤثر فيه سلبيا او ايجابيا، وتشمل الاشراف التربوي والمعلم والمتعلم والمنهج والوسائل المدرسية والمبنى والتقنيات التعليمية الملقة به وكذا النشاطات .

6- المعلم :

التعريف الاصطلاحي : هو الشخص الذي يملك القدرات والمهارات والكفاءات ، وهو يلعب الدور الفعال في بيئة المدرسة الاجتماعية كما يقوم بإعطاء التعليمات والإرشادات للمتعلمين باستعمال أساليب تعليمية مناسبة تحث التلاميذ على التعلم وعلى التفكير الابتكاري وحل المشكلات ...الخ (كوثر حسين كوجك ، 2001 ، 138).

التعريف الإجرائي : هو حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع وهو الشخص الذي له القدرات والكفاءات لتربية وتعليم التلاميذ وتحضيرهم للمستقبل.

7- المنهج الدراسي :

التعريف الاصطلاحي : هو مقرر الدراسة ومخرجات التعلم المقصودة وفرص التعلم المخطط لها وخبرات التعلم الحقيقية ، فهو مجموعة الفرص التعليمية التي يتعرض لها المتعلم سواءا مع الأشخاص أو الأشياء المحيطة به لكي يكتسب بعض المعارف والقيم ويتم التنظيم لتلك العملية من حيث الزمان والمكان (حسين شحاتة ، 2008 ، 16).

التعريف الإجرائي : يتمثل المنهج في مجموعة من الخبرات التي تهيأ للمتعلم والتي تستهدف مساعدته على النمو الشامل والمتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التكيف مع ذاته و الآخرين.

- **الدراسات السابقة :**

1- دراسة أجنبية :

1– 1 **دراسة تورانس : 1964 TORRANCE** قارن فيها بين ابتكارية مجموعة من التلاميذ الأولى يتميز معلمها باتجاه ايجابي نحو الابتكارية والثانية يتميز باتجاه سلبي نحو الابتكارية وقام الباحث بتطبيق اختبار تورانس مرتين بفاصل زمني مدته أربعة (04) اشهر وهذا من كلا أفراد المجموعتين ، وقد درس الباحث أيضا قصص التلاميذ التي كتبوها خلال ثلاثة أشهر من التجربة وتوصلت نتائج الدراسة الى أنهم لا توجد فروق دالة بين المجموعتين على اختبار التفكير الابتكاري ومع ذلك وجدت أن هناك فروق دالة في كتابات التلاميذ وقصصهم الابتكارية ، ويلخص تورانس المشكلات التي يواجهها المعلم الذي يرغب في تشجيع التفكير الابتكاري عند التلاميذ فيما يلي:

- قد يقترح التلاميذ حلولا غير متوقعة للمسائل أو المشكلات مما يؤثر على تخطيط المعلم.
-قد يدرك التلاميذ علاقات لم يفطن اليها المعلمون على الاجابة عليها من اسئلة التلاميذ.
- قد يسال التلاميذ أسئلة يعجز المعلمون عن الاجابة عليها.
- قد يميل المعلم الى اخبار التلاميذ بالحل الجاهز اختصارا للوقت.
-ضغط الوقت ومشكلات الجدول الدراسي مما يعطل مناقشة جميع ما يطرحه التلاميذ من أسئلة.
- في كثير من الاحيان يكون على المعلم أن يكسب تلاميذه سلوك المسايرة حتى يمكنهم النجاح في حياتهم العملية (فؤاد أبو حطب ، أمال أحمد صادق ، 1980)

2- دراسة عربية :

1-2 دراسة سهيل دياب 2005 : بعنوان "**معوقات تنمية الإبداع والتفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية في مدارس قطاع غزة**" : هدفت هذه الدراسة الى معرفة معوقات التفكير الابداعي سواءا تعلقت بالمنهاج أو البيئة المدرسية او المعلم أو الطالب

وكذالك تحديد درجة تأثير تلك المعوقات من وجهة نظر المعلمين وترتيبها حسب درجة تأثيرها وتحديد سبل تنمية الابداع والتفكير لدى الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي.

تكونت عينة الدراسة من مئة (100) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائيا من عشرة مدارس من مدينة غزة ويمثل حجم العينة 12 % من حجم المجتمع الاصلي أعد الباحث استبيان للتعرف على معوقات تنمية الابداع والتفكير لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين ، وقد تكونت أسئلة الاستبيان من اربعة أبعاد هي :

معوقات تتعلق بالمنهاج الدراسي وعدد فقراته 20 ، معوقات تتعلق بالبيئة المدرسية وعدد فقراتها 12 ، معوقات تتعلق بالمعلم وعدد فقراته 16 ، معوقات تتعلق بالطالب وعدد فقراته 08 ، وكانت أهم النتائج كالتالي : أن من أكثر المعوقات التي تقف أمام تنمية التفكير هي اكتظاظ الفصول وعدم إتاحة فرصة للطلبة بالقيام بالأنشطة الابتكارية التي تنمي قدراتهم وتكسبهم مهارات التفكير الابداعي كالأصالة والطلاقة والمرونة واصدار الأحكام وادراك العلاقات التي من خلالها يتمكن الطلبة من الانتاج الابداعي الذي يتميز بالجودة والاصالة.

2-2 دراسة الدكتورة رسيم سعدون: بعنوان التفكير الابداعي لدى تلاميذ المرحلة الأساسية، حيث انطلقت الباحثة من التساؤل التالي: ماهي ابرز معوقات تنمية التفكير الابداعي من وجهة نظر معلمي مدارس المرحلة الاساسية؟

وقد أجابت عليه بالفرضيات التالية:

ان ابرز معوقات تنمية التفكير الابداعي من وجهة نظر المعلمين مرتبطة بالأساليب وطرق التدريس التقليدية المتبعة من قبل الاساتذة وكذا بطبيعة المناهج الدراسية التي تهتم بالجانب المعرفي ةتهمل الجانب الابداعي.

ولتحقيق هدف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبيان كأداة اساسية في جمع المعلومات وقد تضمن الاستبيان 30 سؤالا، كما تكونت العينة من 130 معلم و20 مدير، وبعد الدراسة والتليل توصلت الباحثة الى أن ابرز معوقات تنمية التفكير الابداعي من وجهة نظر المعلمين تتمثل في العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم الواحد ولقلة المختبرات العلمية اللازمة لإجراء التجارب العلمية.

3- دراسة محلية:

دراسة للباحث **أوباجي محمد بعنوان** :" **ادراك أساتذة التعليم الثانوي العام والتقني لمعوقات التفكير الابتكاري المتعلقة بالمدرسة 2006**حاول الباحث من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على معوقات التفكير الابتكاري المتعلقة بالمدرسة في التعليم الثانوي مستعينا في ذلك بادراك أحد محاور العملية التعليمية وأكثر الأفراد قدرة على الإسهام في اكتشاف وتنمية وتوجيه المبتكرين وهم الأساتذة مما جعل الباحث يأخذ إدراكهم في قياس ترتيب أكثر المعوقات المتعلقة بالمدرسة تعطيلا لنمو التفكير الابتكاري داخل التعليم الثانوي في شعبه المختلفة ، كما سعى الباحث من خلال الدراسة إلى تبيان أثر تخصص وجنس الأستاذ على إدراكه لمعوقات التفكير الابتكاري المتعلقة بالمدرسة .

ويتضح من النتائج أن تخصص الأستاذ له أثر في إحداث فروق بين أساتذة التعليم الثانوي العام والتقني في إدراكهم لمعوقات التفكير الابتكاري المتعلقة بالمدرسة وذلك كنتيجة لدرجة وجودها في كل تخصص والى الاختلاف بين الأساتذة في تكوينهم وأعدادهم التربوي والى تعدد أماكن إعدادهم المباشرة وغير المباشرة (أقسام ، معاهد ، مدارس) ومن جهة أخرى يمكن أن ترجع هذه الفروق بين التخصصات كنتيجة لنقص في اتساع الأفاق الاجتماعية والثقافية لدى بعض الأساتذة والى ميولاتهم واتجاهاتهم السلبية اتجاه مهنة التعليم والتفكير الابتكاري بصفة خاصة ، وعليه فإن الاختلاف في إدراك المعوقات بين أساتذة التعليم الثانوي حسب تخصصاتهم قد يعطل ظهور الابتكار عند تلاميذهم وهذا بانتقال التلاميذ من مواد يساهم أساتذتها في تنمية الابتكار لديهم الى مواد يعطل أساتذتها ظهور هذا النوع من التفكير وذلك لضعف إدراكهم كون أن بعض مواقفهم ووضعياتهم التربوية ومناهجهم الحالية ونظامهم التعليمي وإدارته المدرسية المتبعة المعيقة للابتكار.

- **تعقيب عام للدراسات السابقة:**

نلاحظ من خلال هذه الدراسات ان اغلبها توصل الى ان هناك عراقيل بيداغوجية ومادية تحد من التفكير الابداعي لدى التلاميذ خاصة ما تعلق منها بالمنهاج الدراسي وضيق الوقت في اتمامه ما يقلل من فرص اكتشاف مهارا التلاميذ وقدراتهم الابداعية ما يجعل المعلم يقدم المعلومة مباشرة وعدم ااحة الفرصة للتلاميذ لا براز قدراتهم الفكرية.

هذا ما خلصت اليه ايضا دراستنا فيما يخص المعوقات الخاصة بالمناهج بالإضافة الى المعوق الخاص بدرجة تكوين المعلم التي لها دور مهم كذلك في عملية التواصل واكتشاف التلاميذ المبدعين

- **الجانب الميداني للدراسة:**

1 - الاسس المنهجية للدراسة

1-1 حدود البحث:

أ / المجال المكاني : اقتصرت الحدود المكانية لهذه الدراسة في جانبها التطبيقي على متوسطة عثمان بن عفان الواقعة ببلدية طارق بن زياد ولاية عين الدفلى.

ب/ المجال الزمني : تم اجراء هذه الدراسة خلال الموسم الدراسي 2020/2019.

ج/ المجال البشري : اقتصرت هذه الدراسة على معلمي المتوسطة ذكور واناث.

2-1 **عينة الدراسة** :اخترنا لهذه الدراسة عينة المسح الشامل وقد اشتملت على 30 معلم من هذه المؤسسة 14 معلم و16 معلمة.

3-1 منهج الدراسة: المنهج هو الطريق المؤدي الى الهدف المطلوب او الخيط غير المرئي الذي يشد البحث من بدايته حتى نهايته قصد الوصول الى نتائج معينة.

وانطلاقا من طبيعة الموضوع والأهداف التي سعت الى تحقيقها في التعرف على معوقات التفكير الابداعي التي تتعلق بالمدرسة، استخدمنا المنهج الوصفي الذي يعرف على انه:" جمع أوصاف مفصلة على الظواهر الموجودة بقصد استخدام البيانات لتبرير الأوضاع أو الممارسات الراهنة، او لوضع خطط أكثر ذكاء لتحسين الأوضاع والعمليات الاجتماعية او الاقتصادية او التربوية .

4-1 أداة الدراسة: لكل دراسة مجموعة من الأدوات والوسائل يستخدمها الباحث في المنهج المتبع للحصول على المعلومات الكافية والبيانات المتعلقة بالدراسة وقد اعتمدنا في دراستنا على الاستمارة.

وقد تم الاعتماد على مقياس معوقات التفكير الابتكاري في مراحل التعليم العام الذي أعده الدكتور احمد عبادة ، والذي استخدمه في البيئة المصرية في المحافظات" المنيا، أسيوط، سوهاج."

5-1 الأدوات الإحصائية المستعملة : لقد تم استخدام المقاييس التالية:

أ- **المتوسط الحسابي**: يعتبر الوسط الحسابي من أهم مقاييس النزعة المركزية وأكثرها استعمالا ، يمكن الحصول عليه في حالة التوزيعات البسيطة من خلال حساب مجموع قيم الدرجات ثم تقسيم النتائج على عدد هذه الدرجات (محمد بوسنة، 158،2007)

تم استخدام الوسط الحسابي لترتيب الفقرات لكل محور بالاستمارة ترتيبا تنازليا لمعرفة ابرز معوقات التفكير الابداعي.

ب- **الانحراف المعياري**: هو أقوى مقاييس التشتت حساسية وأكثر شيوعا، فتكاد جميع وسائل التحليل الاحصائي تعتمد عليه ويمكن تعريفه بأنه الجذر التربيعي لمتوسط مجموع مربعات انحرافات القيم عن الوسط الحسابي(عبد العزيز فهمي،271،1966)

تم حساب الانحراف المعياري الى جانب الوسيط الحسابي لمعرفة مدى تشتت البيانات عن وسطه الحسابي، كما انه يفيد في ترتيب المتوسطات عند تساوي بعضها، حيث تعطى الرتبة الأفضل للفقرة التي انحرافها المعياري اقل.

ت- **النسبة المئوية:** تساعد هذه الطريقة على تحويل البيانات والنتائج من حالتها الكمية الى نسب مئوية، وقد اعتمدنا في تحليلنا للمعطيات العددية للاستمارة على القاعدة الثلاثية، وذلك لاستخراج والحصول على نسب مئوية لمعطيات كل سؤال.

النسبة المئوية= عدد التكرارات/المجموع الكلي × 100.

2- عرض وتحليل بيانات الدراسة

جدول رقم(01) يوضح توزيع العينة حسب الجنس:

العينة		
الجنس	العدد	النسبة %
ذكر	14	% 46.7
أنثى	16	% 53.3
المجموع	30	% 100

يتضح من خلال الحدول أن أعلى نسبة نجدها عند الاناث و ذلك بنسبة 53.33% أي ما يعادل 16 مبحوثة " معلمة " و نسبة 46.7%

من جنس الذكر ما يعادل 16 مبحوث "معلم ".

و بالتالي يمكن القول بأن أعلى نسبة من مجموع أفراد العينة نجدها عند الاناث خاصة في المؤسسة محل الدراسة و هذا ما نلاحظه في أغلب المؤسسات التربوية سواء في المرحلة الابتدائية أو المرحلة المتوسطة.

جدول رقم (02) يوضح "المعوقات التي تتعلق بالمعلم" في اربعة محاور:

المحور	رقم العبارات	معوق دائما		معوق كثيرا		معوق أحيانا		معوق نادرا		ليس معوق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
المحور الأول	01	09	30.0	05	16.7	-	-	06	20.0	10	33.3	2.90	1.72	08
	09	17	56.7	01	3.3	02	6.7	08	26.7	02	6.7	3.76	1.52	05
	10	17	56.7	03	10.0	05	16.7	03	10.0	02	6.7	4.00	1.33	01
	11	16	53.3	03	10.0	05	16.7	02	6.7	04	13.3	3.83	1.48	02
	15	17	56.7	02	6.7	-	-	09	30.0	02	6.7	3.76	1.54	06
	16	09	30.0	11	36.7	07	23.3	01	3.3	02	6.7	3.80	1.12	03
	17	13	43.3	03	10.0	09	30.0	-	-	05	16.7	3.80	1.18	04
	18	02	6.7	07	23.3	13	43.3	08	26.7	-	-	3.10	0.88	07
	المحور الأول (معوقات تتعلق باتجاه المعلم اتجاه التفكير الإبداعي)											3.62	0.97	01
المحور الثاني	02	01	3.3	05	16.7	12	40.0	03	10.0	09	30.0	2.53	1.19	02
	07	15	50.0	02	6.7	03	10.0	08	26.7	02	6.7	3.66	1.49	01
	08	03	10.0	-	-	08	26.7	10	33.3	09	30.0	2.26	1.20	03
	المحور الثاني (معوقات تتعلق بمدى اتساع أفق المعلم الثقافي)											2.82	0.86	04
المحور الثالث	03	04	13.3	06	20.0	05	16.7	08	26.7	07	23.3	2.73	1.38	04
	05	02	6.7	10	33.3	08	26.7	02	6.7	08	26.7	2.86	1.33	03
	06	08	26.7	04	13.3	08	26.7	06	20.0	04	13.3	3.20	1.39	02

01	1.29	3.20	6.7	02	36.7	11	3.3	01	36.7	11	16.7	05	14	
02	0.74	3.00	المحور الثالث (معوقات تتعلق بطريقة المعلم في التدريس)											
03	1.52	2.40	43.3	13	13.3	04	20.0	06	6.7	02	16.7	05	04	المحور الرابع
01	1.45	3.23	13.3	04	23.3	07	20.0	06	13.3	04	30.0	09	12	
02	1.28	2.93	16.7	05	16.7	05	40.0	12	10.0	03	16.7	05	13	
03	1.00	2.85	المحور الرابع (معوقات تتعلق بإعداد المعلم وتدريبه)											
	0.72	3.22	البعد الأول (المعوقات المتعلقة بالمعلم)											

من خلال الجدول رقم 02 يتضح لنا أن هناك تفاوت في إدراك أفراد عينة الدراسة على المحاور المتعلقة بمعوقات التفكير الإبداعي المرتبطة بالمعلم ، حيث بلغت المتوسطات ما بين (3.62 ، 2.82) وهي المتوسطات الواقعة في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الحسابي والتي تشير إلى (معوق أحيانا ، معوق كثيرا) على أداة الدراسة ، كما توضح النتائج أيضا أن المحور الأول هو محور المعوقات التي تتعلق باتجاه المعلم اتجاه التفكير الإبداعي في صدارة المعوقات التي تتعلق بالمعلم بمتوسط 3.62 % الذي يشير الى (معوق كثيرا) حسب إدراك عينة الدراسة.

من خلال النتائج الموضحة يتضح لنا المحور الثالث وهو محور المعوقات التي تتعلق بطريقة المعلم في التدريس في المرتبة الثانية بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمعلم بمتوسط 3% الذي يشير الى (معوق أحيانا) حسب إدراك عينة الدراسة.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول يتضح لنا أن المحور الرابع وهو محور المعوقات التي تتعلق بإعداد المعلم وتدريبه في المرتبة الثالثة بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمعلم بمتوسط 2.85 % الذي يشير الى (معوق أحيانا) حسب إدراك عينة الدراسة.

ومن خلال الجدول يتضح لنا ان المحور الثاني وهو محور المعوقات التي تتعلق بمدى اتساع أفق المعلم الثقافية في المرتبة الرابع بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمعلم بمتوسط 2.82 % الذي يشير الى (معوق أحيانا) حسب إدراك عينة الدراسة

وفي الأخير نستنتج من خلال نتائج الجدول أن أبرز معوقات التفكير الابداعي في البيئة المدرسية التي تتعلق بالمعلم متصلة باتجاه المعلم تجاه التفكير الإبداعي وتتمثل في عدم دراية المعلم للمفهوم الحقيقي للتفكير الابدعي ، وبالتالي عدم درايته بأهميته وكيفية تنميته ، وتتمثل أيضا في عدم اهتمام المعلم بالفروق الفردية لتلاميذه ومعاملتهم على أنهم سواء متجاهلا نسب القدرات الابداعية لكل تلميذ وتتمثل في عدم تمكن المعلم من المادة العلمية المدرسة بالإضافة إلى عدم دراية المعلم بفهم النمو النفسي لتلاميذه وعدم اقتناعه بعملية التفكير الابداعي.

أما بالنسبة للمعوقات المتصلة بمدى اتساع أفق المعلم الثقافي فتتمثل في كون معلومات المعلم سطحية وأخطائه كثيرة و شائعة.

وفي ضوء هذه النتائج فقد تحققت الفرضية الأولى التي مفادها عدم إدراك المعلم لمفهوم التفكير الإبداعي لسوء معاملته دخل البيئة المدرسية هي سبب في إعاقة التفكير الإبداعي لدى المتعلم.

جدول رقم 3 يوضح المعوقات التي تتعلق بالمنهاج في محورين

المحور	رقم العبارات	معوق دائما		معوق كثيرا		معوق أحيانا		معوق نادرا		ليس معوق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%			
المحور الأول	01	07	23.3	13	43.3	04	13.3	06	20.0	-	-	3.70	1.05	03
	02	08	26.7	15	50.0	05	16.7	02	6.7	-	-	3.96	0.85	01
	08	11	36.7	08	26.7	07	23.3	03	10.0	01	3.3	3.83	1.14	02
	09	06	20.0	08	26.7	05	16.7	09	30.0	02	6.7	3.23	1.27	08
	10	05	16.7	12	40.0	02	6.7	04	13.3	07	23.3	3.13	1.47	09
	11	06	20.0	06	20.0	06	20.0	07	23.3	05	16.7	3.03	1.40	10
	12	07	23.3	13	43.3	05	16.7	02	6.7	03	10.0	3.63	1.21	05
	13	07	23.3	09	30.0	08	26.7	03	10.0	03	10.0	3.46	1.25	06
	14	11	36.7	03	10.0	04	13.3	09	30.0	03	10.0	3.33	1.49	07
	15	11	36.7	09	30.0	02	6.7	06	20.0	02	6.7	3.70	1.34	04
	المحور الأول (معوقات تتعلق ببناء المناهج الدراسية وتطبيقها وتقويمها)											3.50	0.6	01
المحور الثاني	03	02	6.7	03	10.0	13	43.3	08	26.7	04	13.3	2.70	1.05	05
	04	06	20.0	02	6.7	04	13.3	18	60.0	-	-	2.86	1.22	04
	05	07	23.3	04	13.3	05	16.7	09	30.0	05	16.7	2.96	1.44	03
	06	02	6.7	11	36.7	07	23.3	10	33.3	-	-	3.16	0.98	01
	07	01	3.3	13	43.3	07	23.3	06	20.0	03	10.0	3.10	1.09	02
	المحور الثاني (معوقات تتعلق بإعداد الكتاب المدرسي)											2.96	0.74	02

البعد الثاني (معوقات تتعلق بالمنهاج الدراسي)	3.32	0.61

يتضح من خلال الجدول أن هناك تفاوت في ادارك عينة الدراسة على المحاور المتعلقة بمعوقات التفكير الابداعي المرتبطة بالمناهج الدراسية ، حيث بلغت متوسطات ما بين 3.50 % و 2.96 % وهي متوسطات الواقعة في الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس التي تشير الى (معوق أحيانا، معوق كثيرا) على أداة الدراسة .

فيتضح لنا أن المحور الأول وهو محور المعوقات التي تتعلق ببناء المناهج الدراسية وتطبيقها وتقويمها في صدارة المعوقات التي تتعلق بالمناهج الدراسية بمعدل 3.50 % الذي يشير الى (معوق كثيرا) حسب إدراك عينة الدراسة .

كما يتضح أيضا من خلال الجدول أن المحور الثاني وهو محور المعوقات التي تتعلق بإعداد الكتاب المدرسي في المرتبة الثانية بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمناهج الدراسية بمتوسط 2.96 % الذي يشير الى (معوق أحيانا) حسب إدراك عينة الدراسة .

ومنه نستنتج أن أبرز المعوقات التفكير الإبداعي في البيئة المدرسية التي تتعلق بالمناهج الدراسية متصلة ببناء المناهج الدراسية وتطبيقها وتقويمها وتتمثل في طول المناهج الدراسية المحشوة بشتى المعلومات غير المرتبطة بالواقع المعاش ، والمتمثل أيضا في أساليب الكلاسيكية المتبعة في التقويم التي تعتمد على الحفظ والتلقين مما يجمد إبداعات التلاميذ وعدم كفاية الوقت المعد لمختلف الأنشطة المدرسية بالإضافة إلى اكتظاظ السنة الدراسية بالمقررات الدراسية الروتينية التي يمل منها التلميذ مما يقتل روح الإبداع لديه والاعتماد فقط على الحفظ والتلقين مما لا يسمح بظهور القدرات الإبداعية لدى التلميذ .

وفي ضوء ذلك فقد تحققت الفرضية الثانية التي مفادها : كيفية إعداد وتطبيق المناهج الدراسية لها تأثير على التفكير الإبداعي داخل البيئة المدرسية .

- **الاستنتاج العام:**

حاولنا من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على معوقات التفكير الإبداعي المتعلقة بالمدرسة في التعليم المتوسط مستعينين في ذلك بادراك المعلمين مما جعلنا نأخذ إدراكهم في قياس وترتيب أكثر المعوقات المتعلقة بالمدرسة وهذا بعد عرضها حيث جاءت نتائجها كالتالي:

- الفرضية الأولى تحققت حيث أن عدم إدراك المعلم لمفهوم التفكير الإبداعي وسوء معاملته داخل البيئة المدرسية هي سبب في إعاقة التفكير الإبداعي لدى المعلم.
- كيفية إعداد وتطبيق المناهج الدراسية لها تأثير على التفكير الإبداعي داخل البيئة المدرسية.

ونستنتج من خلال ما تم عرضه ان المعوقات التي تتعلق بالمناهج التربوية احتلت المرتبة الأولى في تعطيلها لتنمية التفكير الإبداعي داخل البيئة المدرسية مما يتوجب على القائمين على المناهج الدراسية إعادة النظر في بناء المناهج الدراسية لكي تتماشى وطرق تنمية التفكير الإبداعي داخل المدرسة.

أما بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمعلم فقد جاءت في المرتبة الثانية في تعطيلها لتنمية التفكير الابتكاري داخل المدرسة مما يلفت نظر المهتمين في الاهتمام لنقطة أساسية في إعداد الأساتذة وهي تكوينهم التربوي او البيداغوجي الذي يضمن للأستاذ أن يدرك أن بعض المواقف والوضعيات التربوية قد تعيق تنمية هذا النوع من التعليم، وعليه إذا أردنا من منظومتنا التربوية أن تنتج أفراد مبدعين لابد من التكفل بمشاكل التعليم المختلفة.

- **خاتمة:**

تناولنا هذا البحث بالدراسة والتحليل معوقات التفكير الإبداعي بالمدرسة، من خلال تناول المعوقات الخاصة بالمعلم والمنهاج الدراسي حيث تم التعرض لمعوقات التفكير الإبداعي الخاصة بالمعلم أو الأستاذ منها العوامل المعيقة التي تشتمل على الاتجاهات السلبية نحو التفكير الإبداعي وضيق الأفاق الثقافية للمعلم، باعتبار أن الاتجاه الايجابي للمعلم يعمل على تحريك دوافعه ورغبته في الإقبال على العمل وبالتالي الإقبال على هذا النوع من التفكير، بالإضافة الى التطرق لمعوقات التفكير الإبداعي الخاصة بالمنهاج الدراسي .

وفي الأخير يمكن أن نقدم جملة من الاقتراحات أهمها:

- إعداد دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تخطيط وإعداد برامج تنمية التفكير الإبداعي.
- تضمين المناهج الدراسية برامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي على شكل تدريبات وأنشطة في نهاية كل وحدة دراسية.
- التعريف بالتفكير الإبداعي وبأهميته بالنسبة للمعلم وللمتعلم.

- **المراجع:**

1-بدوي أحمد زكي، (1986) ، مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت.

2-تيسير عبد المطلب،(2005) ، ادارة المدرسة الفعالة معوقاتها وافاقها، عمان.

3-حسين شحاتة ،(2008) ،ثقافة الذاكرة وثقافة الابداع وعلاقتها بكتب اللغة العربية، المركز القومي للبحوث والتنمية ، القاهرة

4- رفيقة حروش ،(2010)، إدارة المدارس الابتدائية، دار الخلدونية،الجزائر.

5-سعادة جودة ،(2013) ، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة والتطبيق، ط1 ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن،.

6-صلاح الدين شروخ ، (2004) ، ،علم الاجتماع التربوي، ط1, دار العلوم، الجزائر.

7-عبد العزيز فهمي هيكل ، (1966) ، مبادئ الأساليب الإحصائية ، المركز الدولي للتعليم الإحصاء، بيروت .

8-فؤاد أبو حطب ، (1980) ، أمال صادق ،علم النفس التربوي، ط4, المكتبة الانجلو مصرية، القاهرة .

9-فتحي عبد الرحمن جروان، (1999) ، الموهبة والتفوق والابداع ، دار الكتاب الجامعي، الامارات العربية.

10-قطامي يوسف،(1990)، تفكير الأطفال، ط1، تطوره وطرق تعليمه، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن.

11-كوثر حسين كوجك ،(2001) ، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط2، عالم الكتب للنشر والطباعة، القاهرة.

12-محمد علي الصابوني،(1986) ، صفوة التفسير، ط1, عالم الكتاب.

13-محمود بوسنة، (2007) ، علم النفس القياسي : المبادئ الأساسية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر.

14-حلو علي أحمد، (1992)، تأثير المستوى التعليمي والجنس على القدرة على التفكير الابتكاري، مجلة الشؤون الاجتماعية، الامارات، العدد 36.

ISBN: 978-9931-251-32-3

منشورات:
مركز اليقظة البيداغوجية
Centre de veille pédagogique