نماذج و باراديكمات حديثة في البحث التربوي كمرجعية لتطوير مناهج التعليم

د. محمد الدريج

كلية علوم التربية – جامعة محمد الخامس – الرباط

mderrij@hotmail.fr

2020

نماذج و باراديكمات حديثة في البحث التربوي كمرجعية لتطوير مناهج التعليم

إعداد : د. محمد الدريج

المحتويات

أولا: - تقديم : أهمية الموضوع،
ملاحظات وتساؤلات تمهيدية.

ثانيا : - معيقات توظيف نتائج البحث العلمي/التربوي في إصلاح التعليم وتطوير مناهجه.

ثالثا : - النماذج و البارادیكمات (المنظورات)
أو الخلفية النظرية للبحث والعمل التربوي.
- تعريفات اساسية : -تعريف الخلفية النظرية ووظائفها و مكوناتها : - المنظور – النموذج – النظرية...

رابعا : - أنواع النماذج والمناظير في التربية وعلم التدريس وتصنيفاتها

خامسا : - تطور الأحقاب المنظورية في المغرب وتأثيرها في المناهج الدراسية.

سادسا : - نموذج الملكات، أو نحو منظور أصيل في التعليم.

أولا: تقديم
أهمية الموضوع وتساؤلات تمهيدية

تكمن أهمية البحث العلمي والتربوي بخاصة ، في صنع السياسات التعليمية عموما واتخاذ القرارات المرتبطة ببناء وتطوير المناهج الدراسية على الخصوص، في:

1 - توثيق الصلة بالقضايا والمشكلات التعليمية المطروحة واختيار الوقت المناسب لصنع القرار ودراسة مدى ملاءمته للظروف وللحاجيات والاولويات..

2 - تقليل المخاطر الناتجة عن القرارات الارتجالية والظرفية، لأن صنع القرار مسالة جد هامة ، انها اختيار راشد وحكيم بين بدائل، اختيار لا بد أن يستند إلى المعرفة وبالتالي الى نتائج البحث العلمي.

3- كما تكمن أهمية هذا الموضوع في بيان كيف يمكن لتخطيط الاستراتيجيات أن يحرص على تحقيق تلك الأدوار ،

وأن تتجاوز الأنظمة التعليمية بالتالي ، ما نلاحظه من قطيعة بين الاصلاح و بين البحث التربوي وتضييق الفجوة بينه وبين صنع السياسات التعليمية .

4 - تمثل العلاقة بين البحث التربوي والسياسة التعليمية والبرامج الاصلاحية ، فجوة وربما قطيعة تناولها العديد من الباحثين، ولكنهم لا يتناولون دائما سبل وآليات (والقوانين التطبيقية) معالجتها خاصة فيما يتعلق بالتنظيمات التربوية وبالمناهج التعليمية .

5 - انطلاقا من طبيعة الدور الذى يقوم به التخطيط الاستراتيجي(نموذج المجلس الاعلى للتعليم) ، وأساليب إعداده واشتغاله (مبدئيا بناء على المنهجية العلمية المنظمة)، يمكن أن يكون عاملاً مهماً في تضييق تلك الفجوة؛ بحكم قربه من صانعي السياسة و بحكم طبيعة عمله في التنظيم التربوي والإداري والتقني ، وقربه أيضاً من الباحثين بفضل تشكيلته والمهام الموكولة إليه.

6 - لعل أول سؤال يجب طرحه فيما يخص العلاقة بين البحث العلمي / التربوي وبين بناء وتطوير مناهج التعليم هو إلى أي حد تستفيد مناهجنا وطرقنا ووسائلنا ...في التعليم ، مما يجري حولنا ومن تطورات يشهدها العالم في شتى المجالات وخاصة في المجال العلمي، وكيف تؤثر في المدرسة ؟

نحن في العادة نتحدث عن الاسس الفلسفية والاسس المعرفية والنفسية والاجتماعية للتنظيمات التربوية ولبناء المناهج وتطويرها، فكيف يحدث ذلك وهل يحدث أصلا في منظومتنا التعليمية ؟

وهـل هنـاك مواكبـة فاعلـة للتطـورات العلميـة وللنظريـات و الباراديكمـات المعاصرة؟

7- ويمكننا أن نلاحظ منذ الآن ،وكجواب عن هذا السؤال، عدم وضوح الأسس الفلسفية والعلمية (المعرفية والاجتماعية والنفسية/التربوية...) لبناء المناهج وخاصة على المستوى العملي الإجرائي .

- كما أن هذه الأسس وعلى الرغم من توفرها الضمني بل وحضورها بشكل عام وفي بعض الأحيان بشكل غامض ،في النصوص والوثائق الرسمية وإلى حد ما في الكتب المدرسية...، لا تشكل دائما إجماعا وطنيا مما يؤثر حتما في تحديد الأولويات واختيار الغايات والأهداف.

التعريف بالمنهاج الدراسي
وما يطرحه من تساؤلات:

لم يكن مفهوم المنهاج شائعا عندنا ، سواء في الأدبيات أو الممارسات التربوية. وكانت البرامج الدراسية إلى عهد قريب ، تختزل في لوائح المحتويات المعرفية التي يتم تدريسها في مختلف المستويات .

كما كانت تختصر في استعمالات الزمن ، تحدد التوزيع الأسبوعي للمواد. فعمل الرواد الأوائل في تخطيط البرامج ، وحتى يثبتوا تميزهم عن هذا التقليد الذي يولي أهمية كبرى للمحتويات ، على التركيز على التلميذ بدل المادة الدراسية و مضامينها ، فتم نحت مصطلح المنهاج curriculum

و الذي يعرف بشكل عام ، بكونه **« جملة ما تقدمه المدرسة من معارف و مهارات و اتجاهات ... لمساعدة المتعلم ، على النمو المتوازن و السليم في جميع جوانب شخصيته».**

- وتبقى الأسئلة الأساس التي تطرح في العادة عند الحديث عن المنهاج الدراسي، هي:

– لمن يعود أمر بناء المنهاج الدراسي بمعناه الواسع ؟

– وكيف يتم بناؤه في منظومتنا التعليمة ؟

-ومن يتخذ القرار في ضبط احتياجات التلاميذ و تحديد أولويات المجتمع؟

و بالتالي رسم الأهداف واختيار المحتويات والأساليب؟

وكيف يتخذ قرار تطوير المنهاج ؟

وما هي دواعي و آليات التطوير ومعيقاته ؟

كل هذه الأسئلة وغيرها... ، وخاصة ما ارتبط منها بمعيقات ممارسة المنهاج وتطبيقه في المدرسة المغربية على ضوء المستجدات في مجال البحث العلمي والتربوي ... ،

تثبت، أن بناء المنهاج ليس مجرد مسألة تقنية ولا يطرح قضايا إجرائية فحسب ، بل يطرح بناء المنهاج و في المقام الأول ، قضايا فلسفية و سياسية وعلمية واجتماعية وثقافية ، حيث تتدخل المبادئ و الانتماءات و جماعات الضغط والمصالح... (محمد الدريج ،2014).
كذلك من الاسئلة التي لا بد من طرحها ونحن نفكر في العلاقة بين البحث العلمي التربوي و المناهج الدراسية، نذكر:
ما الذي سيحدث في المستقبل القريب، في مجال البحوث التربوية والعلمية ؟ بفضل التطور التكنلوجي الهائل وخاصة بتطور النموذج الرقمي وما يستتبعه ويرتبط به في مجال الشبكة العنكبوتية – الانترنيت ؟
وتطور الروبوطات والذكاء الاصطناعي والذي بدأ يظهر تفوقا على الذكاء الطبيعي للإنسان في العديد من المجالات؟
وكجواب أولي على هذا السؤال ،نتوقع تحولات كبيرة ستحدث في أساليب البحث العلمي ومناهجه، وفي أساليب الحصول على المعلومة وتخزينها وتنظيمها وتحليلها وتفسير ما وراءها من ظواهر ومتغيرات، وما تطرحه من فرضيات واساليب احصائية وغيرها مما نعتبره حاليا مقومات المنهجية العلمية.
و بموازاة ذلك ، أصبحت نظرتنا للطبيعة تتغير وبالضرورة تعاملنا مع العديد من القوانين مثل قانون الجاذبية وقانون الحتمية، والتي اصبحت لا تقاوم النظريات والباراديكمات الحديثة، ليس فقط مع ظهور نظريات النسبية مع انشطاين وغيره بل بفضل باراديكمات مثل باراديكم "الكون الكلي" وباراديكم "وجود عوالم كثيرة وليس عالما واحدا" وباراديكم الفوضى و نهاية العالم ...

إن بناء وتطوير المناهج التعليمية ، يتأثر بالعديد من العوامل الداخلية والخارجية، فمنها ما يرتبط بسوء وقصور المناهج السائدة ؛
ومنها ما يرتبط بالتغيرات التي تطرأ على المجتمع أو تلك التي تصيب التلاميذ، أو التي تمس النظام التعليمي ذاته ، بحكم تأثير ما يستجد على الساحة التربوية محليا وعالميا ...(محمد الدريج ،2014).
إن ما يفسر حدوث التطوير و الإصلاح في المجال التربوي، هو أن التربية و التعليم نشاط اجتماعي بالأساس ، يؤثر فيه المجتمع ويتأثر به .
و بما أن المجتمعات تخضع باستمرار للتحول ، فإن التربية كذلك ، لابد أن تتطور باستمرار، مما يسمح لها بالتكيف مع الاحتياجات الجديدة . ومن هنا يكون من الخطأ الاعتقاد في إمكانية الانتهاء إلى نموذج تام ومثالي للمنهاج. ذلك أن الأنظمة التربوية/التعليمية تعمل على التلاؤم باستمرار مع التغيرات في الاحتياجات و الناتجة عن تحول المجتمعات...
كذلك من دواعي التطوير ، الضغوط التي تمارس من خلال المنظمات و البنوك ووكالات تمويل مشاريع التنمية الدولية أو من خلال بعض الجامعات ذات

الصيت العالمي أو الشركات متعددة الجنسيات أو مكاتب الدراسات ومن يرتبط بها من ذوي المصالح...أو مباشرة من بعض الحكومات...

ثانيا -
معيقات توظيف نتائج البحث العلمي
في إصلاح التعليم وتطوير مناهجه

لعل من أهم الصعوبات التي تقف حجر عثرة أمام توظيف نتائج البحوث التربوية في تطوير مناهج التعليم ، نذكر :

1 - طبيعة قطاع التربية والتعليم:

- متشابكة ، معقدة ، كثرة العوامل والمتغيرات ، صعوبة المفاهيم وتعدد التعاريف، وتضارب النتائج...؛
- اعتبارات أخلاقية خاصة في البحوث الميدانية ؛
- صعوبات القياس و قلة أدوات القياس أو ضعفها (الاختبارات...) التي تتصف بالصدق والثبات...؛
- طبيعة النظام السائد من حيث تطبيق المركزية واللامركزية (النظم المركزية لا تقبل في العادة استخدام نتائج البحوث العلمية وما تتضمنه من فهم وتحليل وتقويم ونقاش، وخاصة عندما يتعلق الأمر بتطبيقها جهويا ومحليا).
- عدم تقبل المشاركة؛
- مقاومة التغيير . (السيدة محمود إبراهيم سعد ،2011).

2 - إشكالية الاولويات/التدابير ذات الأولوية:

- غياب مفهوم الاولويات وعدم الاتفاق بين المسؤولين و الباحثين حول اولويات الاصلاح وحول اهمية مواضيع البحث ذات الأسبقية و الاستعجال ،ويبقى دائما ما قد يتوصل اليه الباحثون من نتائج رهين بالتشريعات التطبيقية والتي هي من اختصاص المنتخبين وصناع السياسة التعليمية في نهاية المطاف.

ومما يعمق هذه الاشكالية :

- **غياب مخططات وشبكات البحث** :نلاحظ ضعف العلاقة والتواصل بين الجامعات وبين مؤسسات التكوين ومراكز البحث...ومن نتائج ذلك ضعف التعاون ، تكرار البحوث ،انعدام التراكم، الابتعاد عن المواضيع ذات الاهمية وضياع الوقت في القضايا الهامشية...)

- انعدام أو ضعف الوسائط المعرفية (نشير إلى أن المجلس الأعلى مطالب بهذا الدور) والتي يكون من مهامها الرئيسة توصيل أولويات العمل والبحث من صناع القرار إلى الباحثين ونقل نتائج البحث العلمي لتكون أولويات للسياسة التعليمية و للإصلاح ... إذن الوسيط يمكن أن يوجه البحوث ومن جهة اخرى يحدد او على الاقل يبلور اولويات السياسة التعليمية. (السيدة محمود إبراهيم سعد ،2011).
لكل ذلك ونظرا لضعف التواصل وان الجهات العلمية لا تبذل الجهد الكافي لنشر وتبليغ نتائج بحوثها العلمية ،والجهات المسؤولة ليس لديها لا الوقت ولا التخصص الكافي ... نقترح تطوير الوسائل وقنوات تفعيل دور الوسيط :
- بالإكثار من المنشورات المحكمة و اللقاءات والمؤتمرات والبرامج الاعلامية ...
-وإنشاء شبكات ومنصات المعلومات (نذكر بمنصة وضعتها وزارة التعليم العالي تحت مسمى "أطروحتي" فضلا عن موقعها وموقع وزارة التربية الوطنية وغيرها على الانترنيت...)
-كما نقترح أن تتولى الوكالة الوطنية لتقويم و ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي aneaq(فضلا عن المجلس الأعلى للتعليم)، المحدثة مؤخرا، بعض مهام الوساطة بين الباحثين عموما وبين المسؤولين صناع القرار في وزارة التربية الوطنية.

3 : العامل السياسي :
- نلاحظ أن السلطة السياسية لا تلجأ دائما لنتائج البحوث العلمية ، خاصة إذا رأت فيها ما يمكن أن يتعارض مع توجهاتها وربما مع مصالحها، أما إذا حدث العكس فإنها قد تجعل من نتائج البحوث وسيلة لتبرير اختياراتها وقراراتها.
- كما نلاحظ اختلاف العقلية و الخلفية العلمية اسلوب العمل والمنهجية والالتزام المهني... ما بين المسؤولين/ صناع القرار وما بين الباحثين .
- ما يميز اتخاذ القرار في كثير من الأحيان ضرورة الاستجابة السريعة وعدم الصبر...في حين أن عمل الباحثين يتطلب بعض الوقت ويتميز بالبطء والحذر...
- البحوث تتناول في العادة وتوخيا للدقة ، جانبا جزئيا من الموضوع وبنوع من التخصص ومن التحديد ، وتشتغل على عينة صغيرة وتركز على بعض الأدوات مثل الاستبيان او الاختبارات... في حين أن صاحب القرار الذي يروم الاصلاح والذي يتعامل مع قضايا شائكة ومعقدة كأزمة التعليم مثلا، مفروض عليه النظرة الشمولية والأخذ بالاعتبار، الظروف المجتمعية والضغوط السياسية والمالية و والظرفية الدولية ...

- قد تصاغ نتائج البحوث بمفاهيم وعبارات صعبة وقد تكثر من البيانات والاحصاءات والجداول...في حين يكون السياسي في حاجة لإجابات وحلول إجرائية وواقعية.
- البحوث في الغالب ما تكون فردية لغاية الحصول على شهادة وللترقية المهنية، و قليلة هي البحوث الجماعية، ومن هنا ربما تشكيك البعض في موضوعيتها ونزاهتها ، و يلجأون إلى مكاتب الخبرات الاجنبية...
- مشكلة الاحصائيات : قلة ، تضارب، تضخيم ...
- مشكلة الاطلاع على البيانات و الحق في الوصول الى المعلومة. (سيف الإسلام علي مطر 2006).

4 - عدم الاستقرار العلمي والقطيعة بين المجتمعات العلمية نفسها.

الفجوة والجفاء ليس فقط بين السياسيين والباحثين ، بل ما نلاحظه في الحقيقة هو ازدياد الشكوى من **القطيعة** في النشاط التربوي كتعبير عن مشكل الهوة التي تفصل بين نتائج البحوث والنظريات العلمية عموما وبين ممارساتنا خاصة على مستوى تكوين المدرسين.
- كما نجد من يتحدث بمرارة عن القطيعة بين المجتمعات العلمية نفسها. والتي من المفروض أن تنضج النظريات وتنشأ النماذج في أحضانها .
إذن هناك نوع من عدم الاستقرار العلمي وقد لا نغالي إذا قلنا بأن القطيعة يعاني منها الباحث الواحد ذاته والذي يتيه بين العديد من الاختصاصات ويغازل الكثير من النماذج و البراديكمات.
والسؤال الآن ، ما هي أسباب هذه القطائع وما أسباب حالة انعدام الاستقرار العلمي ؟
- وهل تزيد إشكالية **الخلفية النظرية** للبحث **والاسس العلمية** للمناهج التعليمية و للأداء التربوي عموما، من تعميق أسباب الفجوة وربما القطيعة ، أي ما نسميه بوضعية التشويش البراديكمي، المتمثلة سواء في تعدد المشارب والنظريات بتعدد الأساتذة وبتعدد الجامعات والمصادر الأجنبية التي ينهلون منها في بحوثهم وفي أطروحاتهم... أو في غياب أو انعدام الوضوح أصلا بالباراديكم.
وما ينتج عن ذلك من اختلاط في الخلفية النظرية للبحوث التربوية؟
-أم يكمن المشكل في **استيراد** النماذج وإنزالها في سياق غير سياقها ...وما دور الجهات الأجنبية الممولة للبحث من منظمات دولية ومكاتب للدراسات والتي قد تفرض على الباحثين المحليين والمسؤولين عن الشأن التربوي نماذج معينة، تلائم أجندتها ولا تساير بالضرورة الأولويات الوطنية والحاجيات الحقيقية للمواطنين؟

ثالثا - النماذج و البراديكمات
أو الخلفية النظرية للبحث التربوي:
تعريفات أساسية

1-تعريف الخلفية النظرية ووظائفها

نقصد بالخلفية النظرية ما يسمى عادة في مجال البحث العلمي ، "بالدراسات السابقة" والتي تتضمن نتائج البحوث السابقة في مجال تخصص البحث ،من قوانين ونماذج ونظريات... والتي يستفيد منها الباحث في اختيار وصياغة إشكاليات بحثه وفرضياته و أدوات جمع البيانات والاتجاه الذي سيسير فيه البحث و الإطار العام الذي سيطبع بحثه وستظهر فيه النتائج و ستتميز . إنها بكلمة واحدة "المدرسة" التي سيتموقع فيها الباحث.
وعموما فإن للخلفية النظرية، وظائف متعددة لعل من أهمها :
- **الوظيفة الاستكشافية** (Heuristique) وظيفة الإيحاء للباحث وإرشاده، إنها تحدد للباحث مجالا للتوجيه يستطيع في ضوئه أن يختار من المعلومات و البيانات ما يصلح للتجريد. كما أنها نافعة في الإيحاء بالإشكاليات وخلق الأبحاث و تقديم النماذج التي ترشدها . 2 ــ **الوظيفة الموجهة :** تقدم الإطار التصوري الذي ينظم و يصنف الظواهر و يعين العلاقات المتبادلة بينها و إيجاد ما يبدو بدونها معلومات لا صلة بينها ،إنها تلخص الوقائع في صورة تعميمات تجريبية في نسق منطقي. كما أن الخلفية النظرية تضع للباحث الإجراءات العلمية التي سيتبعها عند القيام ببحثه و تحدد له مجالا للتوجيه .
-**الوظيفة العملية :** حيث تستخدم الأفكار لتمكين مجتمع المعرفة من الاستمرار في العمل في إشكالية بحث ما أو بذل جهد تكنولوجي أو مهني. كما تفيد الخلفية النظرية ، المراكز البحثية بالكليات و مؤسسات التكوين، بتفصيل برامجها ومشاريعها وتحديد مواضيع البحث ومواضيع التكوين و بناء الوضعيات المهنية انطلاقا من تلك المحتويات .
فكثيرا ما تعكس وحدات التكوين والبحث و مقررات الماستر و الدكتوراه ...القضايا و الإشكالات العلمية التي تسود في فترة معينة في العلم.
- **الوظيفة التنبؤية** :تساعد النظريات والخلفية النظرية بشكل عام ،على معرفة اتجاه الظاهرة مستقبلا واتجاه البحوث حولها ، فالتنبؤ يعني الانتقال من المعلوم من الحالات و الوقائع إلى الحالات المجهولة .
- من الوظائف الهامة للنظرية ، **القيمة العلمية** التي تمنحها للبحث، فجمع البيانات بالاعتماد على نظرية تدعم المعطيات و تفسر النتائج أمراً ضرورياً

حتـــى لا يعـــد البحـــث ناقصـــاً. و عليـــه فـــإن العلاقـــة الجدليـــة بـــين النظريـــة و البحـــث العلمـــي علـــى قـــدر كبيـــر مـــن الأهميـــة يجـــب مراعاتهـــا من طرف الباحثين و تقدم النظرية عددا كبيراً من المفاهيم التي تثري العلوم . وذلك لأن كل " مفهوم " يتضمن خبرة اجتماعية و علمية مميزة ، إضافة إلى أنه يعد تلخيصاً لكثير من الحقائق التي تكون النظرية .

تعريف مكونات الخلفية النظرية:
(المنظور – النموذج – النظرية)

1- تعريف المنظور :

يشكل المنظور paradigme ، نظرة خاصة للواقع (الطبيعة والمجتمع) مثل المنظور الميكانيكي -الآلي للكون أو المنظور السلوكي للإنسان،إنه مجموعة من الحقائق التي تلعب وظيفة المسلمات و المنطلقات والتي تمثل نظرة عامة حول مجال أو حقل من الحقول، تسهل التواصل والتطوير، وتسهل موضعه دراسة ظواهر معينة .وتكون هذه الحقائق الممثلة لمنظور، موجهة لوضع الفرضيات واستخلاص القوانين وإنشاء النماذج والنظريات وموحية بالتطبيقات الملائمة .

ويعود الفضل إلى كوهن T.S.Kuhn في شيوع استعمال هذا المصطلح على نطاق واسع، مما سيجعله يحتل مكانة خاصة بين المفاهيم الأساسية في حقل المعرفة العلمية .

بالنسبة لكوهن فإن البحث العلمي لابد وأن يستنير بنماذج نظرية في إطار منظور شامل. كما يكون من الضروري الحديث عن المنظور كلما تعلق الأمر بتتبع تاريخ الأفكار العلمية وتطورها بل وفي أي نقاش علمي يدور حول نشأة النظريات واختفائها.

إن العلماء والباحثين ينشئون في مجال علمي معين، وعلى الرغم من تباعدهم وربما عدم تعارفهم، "مدرسة ضمنية وغير مرئية" أي يكونون منظورا..بمعنى أنهم يتفقون على عدد من الإشكاليات التي تتطلب حلا، ويقبلونها كإشكاليات صالحة للدراسة والبحث.كما يتفقون في الوقت ذاته على الشكل العام الذي ستظهر فيه الحلول في حقل معين.

هذا وسيعرف المنظور بتعاريف تجعل معناه قريبا من معنى التيار أو المذهب الفلسفي أو "النظرة العامة إلى العالم والحياة ".

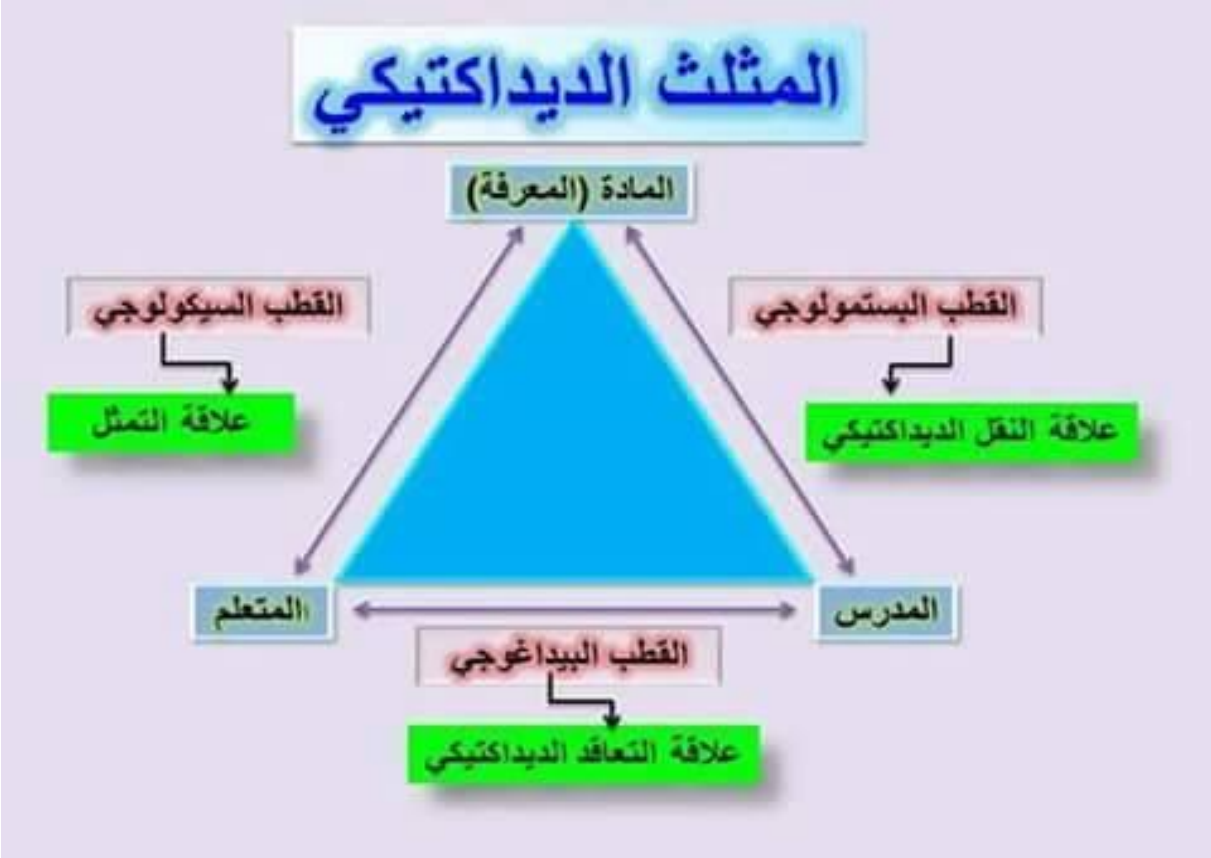
وهكذا يعني المنظور توجهات عامة تتضمن حصيلة من الفرضيات والحقائق والحلول المتوفرة في حقبة معينة وفي مجال معين لعدد من الإشكاليات، حقائق وحلول تكون **شبه مدرسة ضمنية** ينتمي إليها العلماء.

2-تعريف النموذج

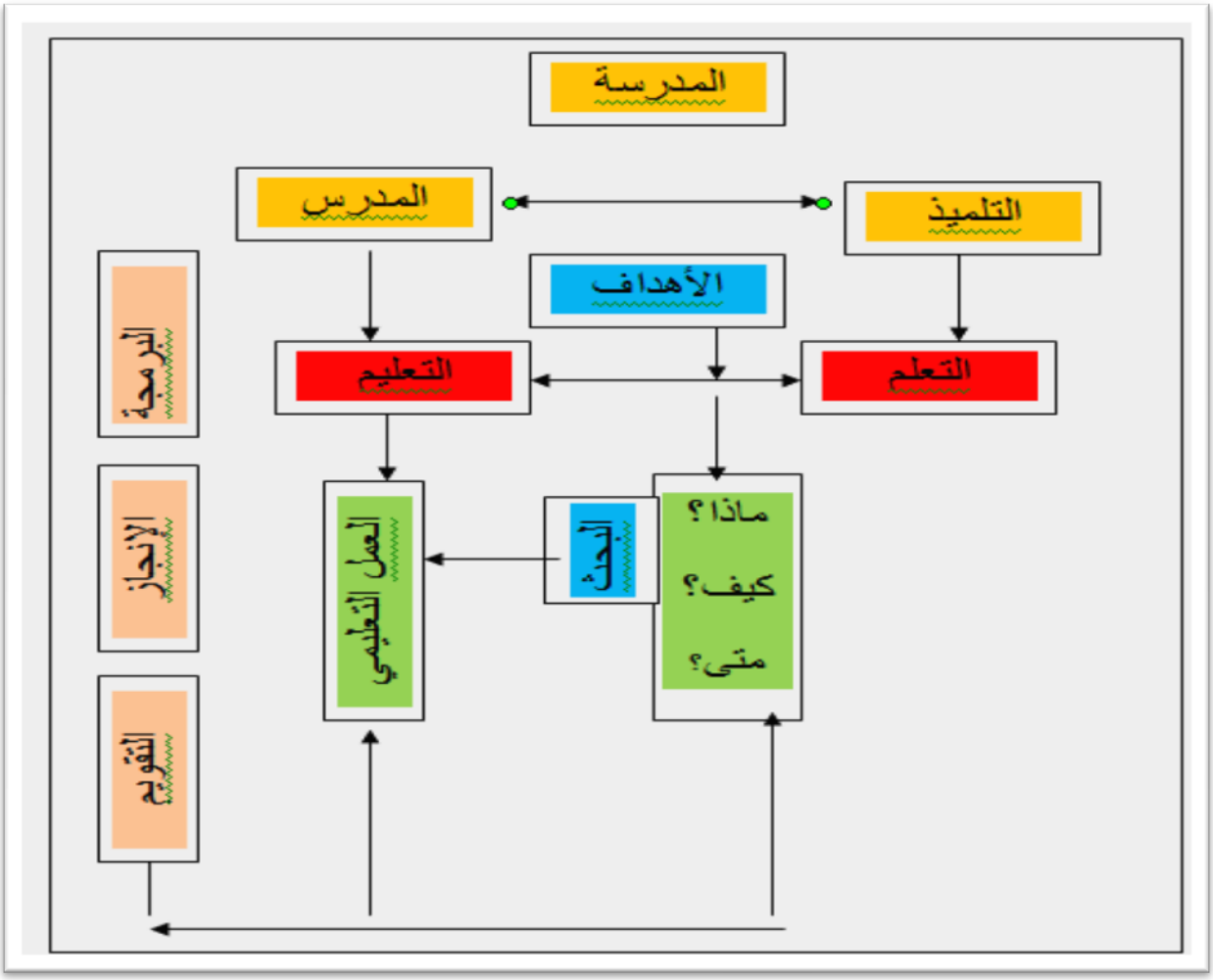
إن النموذج هو عبارة عن مجموعة من التمثلات الانتقائية للعناصر الأساسية في ظاهرة ما إنه "تمثلات مبسطة للواقع واختزال ومحاكاة له"، يمكننا من وصفها وتفسيرها بعمق ، فيصير النموذج بذلك أداة ضرورية في تمثل وتشخيص العناصر والعلاقات الأساسية في الظاهرة من أجل فهمها في إطار السياق النظري الذي تتموضع فيه.

كما تكون صياغة النموذج باعتباره "بنية مبسطة تستعمل للبحث في طبيعة الظواهر"، وهو بذلك يكون خطوة أولى
تمهد لصياغة النظرية ، بحيث يكون النموذج نظرية في طريق التشكل ، نظرية لم تنضج بعد.
محاكاة=Simulacro=simulation

أمثلة عن النماذج



النموذج الفرنكفوني لموضوع الديداكتيك



النموذج الأنكلوسكسوني لموضوع الديداكتيك

2- تعريف النظرية

النظرية عبارة عن مجموعة مترابطة من المفاهيم و التعريفات و القضايا التي تكون رؤية منظمة للظواهر عن طريق تحديدها للعلاقات بين المتغيرات بهدف تفسيرها و التنبؤ بها.وتشكل تلك المجموعة نظاما فكرياً متسقاً حول ظاهرة أو عدد من الظواهر المتجانسة .

- كما تعرف النظرية بـأنها

" تفسير لظاهرة معينة من خلال نسق استنباطي و يتضمن هذا النسق إطاراً تصورياً و مجموعة مفاهيم و قضايا نظرية توضح العلاقة بين الوقائع و تنظمها بشكل له معنى" (تيماشيف)

إضافة إلى أنها ذات بعد إمبيريقي يستند إلى الواقع و معطياته و قابل للاختبار . كما أنها تنبؤية تساعد على تفهم مستقبل الظواهر من خلال التعميم .

رابعا – أنواع النماذج والمناظير وتصنيفها في التربية وعلم التدريس

بدأت ملامح التيار التربوي الحديث تتشكل في سياق واقع الحداثة (الثورة التكنولوجية في ميدان الاتصال و رقمنة المعلومة و العولمة الاقتصادية و ثقافة العوالم الافتراضية و شبكات التواصل الاجتماعي...).
هذا الواقع الحديث أفرز نظريات تربوية حديثة، اشتملت على مزيج انتقائي من أهم التيارات التربوية المعاصرة وفي مقدمتها النظرية البنائية بشقيها، المعرفي و الثقافي الاجتماعي. حيث برزت من بين النظريات المتمحورة حول المتعلم (سلوكية، معرفية، بنائية) النظرية البنائية المعرفية. أما النظريات التي تمحورت حول البيئة التعليمية سواء كانت اجتماعية تفاعلية أو فيزيقية (حواسيب و وسائط متعددة) فقد أفرزت أراء علماء البنائية الثقافية .
يشتق الاتجاه الأول أفكاره من نظرية بياجيه الذي يرى أن التعلم يحدث عندما يختلف الواقع مع توقعات المتعلم مما يفقد الفرد حالة الاتزان مشكلا بذلك دافعا لتصحيح السلوك و المفاهيم (تعلم).
أما الاتجاه الثاني فيؤكد على السياق الاجتماعي و الثقافي للمعرفة كما ينظر Vigotsky و غيره ممن يعتقدون أن بيئات التعلم تلعب دورا أساسيا في حدوث المعرفة و ذلك عندما تيشارك الأفراد في محاولات تفاعلية لأيجاد حلول لمشاكل تواجههم (دراسات إجرائية و بحوث الفعل بالمشاركة. (...)
هناك تصنيفات كثيرة للنماذج والمناظير (الباراديكمات) والتي تاثرت بهذه التطورات وأثرت بدورها في مال التربية والتعليم لكنها تتصف بطابع العمومية، بمعنى أنها تصنيفات صالحة لترتيب النماذج التربوية بشكل عام وليس نماذج الديداكتيك فحسب، وسنقدم فيما يلي أمثلة من تصنيف النماذج السائدة في البحث التربوي والتي تؤثر في وضع وتطوير المناهج الدراسية ، على الحو التالي:

تصنيف جويس و فايل Joyce et Weil

واللذان يقسمانها إلى أربعة :

1 -النماذج المستوحاة من الشخصية

(التربية/الشخص) Education \Personne

أو منظور تطوير الشخص مثل نموذج روجرز اللاتوجيهي

2 - نماذج التفاعل الاجتماعي

(التربية /مجتمع) Education\ Société

أو منظور التفاعل الاجتماعي ، مثل نظرية جون ديوي.

3-النماذج المستوحاة من أسلوب معالجة المعلومات

Education \Processus Cognitif (التربية / عمليات عقلية)

وهو منظور معرفي يقوم على التركيز على العمليات العقلية الداخلية استقبال وتخزين المعلومات. مثل نماذج كل من أوزبيل و برونير و طابا.

4 -النماذج المستوحاة من تعديل السلوك

Education \ Comportement positif

(التربية/السلوك الايجابي)

مثل المنظور السلوكي في نموذج سكينر

و المنظور التكنولوجي وضمنه يمكن الحديث عن:

-النموذج التواصلي - والنموذج النسقي - ونموذج التدريس الهادف.

تصنيف يوسف قادري للنماذج والتيارات التربوية
على ضوء ما هو موجود على المستوى العالمي وفق مباحث التربية المقارنة

التيار/المنظور	العناصر البارزة ضمن التيار	المنظرون	المصادر
الروحاني	القيم الروحية الباطنية، الميتافيزيقا، الطاوية، الله، الحدس، وحدة الوجود	Barbier, Buck, Capra, Eliade, Emerson, Ferguson, Henderson, Jung, Krishnamurti,	الميتافيزيقا، الفلسفات الشرقية، الطاوية، البوذية، التصوف
الشخصاني	نمو الشخص، اللاشعور، الوجدان، الرغبات، الدافعية، الأنا، النفعية	Adler, Angers, Freud, Lewin, Maslow, Neill, Rogers	علم النفس، الشخصانية، الفقه، التحليل النفسي
النفسي المعرفي	سيرورات التعلم، الخلفيات الادراكية، التصورات الذاتية، الملامح البيداغوجية، البناء المعرفي، التفكير في التفكير	Anderson, Bachelard, Piaget, Tardif, Taurisson, De la Garanderie	علم النفس البياجيسي، علم النفس المعرفي، الابستمولوجيا البنائية
التكنولوجي	الوسائط المتعددة، تكنولوجيا التواصل، وسائل الإعلام، المقاربة النسقية للتعليم	DicketCarry, Gagné, Lada, O'Neill, Skinner, Stolovich	السيبرنتيقا، النسقية، نظرية التواصل، السلوكية، علم النفس المعرفي
الاجتماعي المعرفي	الثقافة، البيئة الاجتماعية، المحددات الاجتماعية للمعرفة، التفاعل الاجتماعي، جماعات المتعلمين، توزيع المعرفة	Bandura, Bruner, cooper, Fernay, Vygotsky, Johnson & Johnson	علم الاجتماع، الانثروبولوجيا، علم النفس الاجتماعي
الاجتماعي	الطبقات الاجتماعية، الحتمية الاجتماعية للطبيعة الانسانية، مشكل البيئة و المجتمع، السلطة، التحرر، التغير الاجتماعي	Bourdieu, Dewey, Illich, Lapassade, Giroux, Fernay, McClaren, Passeron, Toffler, Young, Stanley	علم الاجتماع، الماركسية، العلوم السياسية، الإيكولوجيا، علوم البيئة
الأكاديمي	المقررات، المحتويات، الشعب، التفكير المنطقي، التنافس الأكاديمي، الفكر النقدي	Adler, Bloom, Domenach, Lavallée	الأدب الكلاسيكي، الفلسفة، الثقافة العامة

أمثلة عن نماذج من باراديكم التربية الفارقة

نظرية دي بونو «القبعات الست»

نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر

تصنيف الشخصية في "الإينياجرام"
(نظرية تساعية أنماط الشخصية):

الباراديكم الرقمي
أوتكنولوجيا المعلومات والبحث العلمي

- التكنولوجيا سهلت الكثير من مهام الباحث العلمي.
- هناك توسع هائل في مجال تكنولوجيا المعلومات.

إذا ماذا تقدم التكنولوجيا للبحث العلمي؟

- تسهيل مهام الباحث العلمي.
- تسهيل التواصل بين الباحث والمشرفين.

إذا فهي:

1- تساعد في اختيار مشكلة البحث وتحديدها.(الدراسات والتجارب)
2- تساعد في البحث عن المعلومات وجمعها (مواقع – دوريات – أبحاث....
3- تنظيم المعلومات وتحليلها (رسوم بيانية – احصاء – برامج تحليلية واخصائية
4- التواصل مع المشرفين.
5- تحليل ومناقشة النتائج ومقارنتها بما توصل إليه الآخرون

من أمثلة الخدمات التي تقدمها شبكة الانترنت:

1- خدمة المشاركة في المؤتمرات عن بعد.VIDEO -_CONFERUING
2- خدمة النسخ الآلي نسخ الصوت والصورة.PLUG_INS
3- البث الإذاعي .
4- عبر الشبكة الحصول على قواعد بيانات.
5- المجلات والدوريات.
6- المكالمات الهاتفية عبر الانترنت.
7- خدمة المناطق الواسعة للمعلومات.WALS
8- التخاطب CHAT
9- المحادثة TAIK
10الجوفر الاتصال بالهيئات الحكومية.GOPHER
11- شبكة الويب البيانات المتنوعة.
12- خدمة نقل الملفات.FTP

خامسا- تطور الأحقاب المنظورية في المغرب

لعل أهم المراحل التي ميزت تطور المنظورات في نظامنا التربوي والتعليمي والتي اثرت وما تزال، سواء في البحث التربوي أو في وضع البرامج والمناهج ،هناك:

1 - مرحلة ما قبل ظهور وانتشار النماذج و الباراديكمات:

وهي مرحلة سابقة على العلم تتصف بعدم التمييز بين علوم التربية وعدم ظهور التدريس كعلم مستقل ،ربما سادت في مدارس تكوين المعلمين والمعلمات وغيرها أوائل عهدنا بالاستقلال (أواخر الخمسينات وأوائل الستينات) مع تعميم التعليم وحملات محو الأمية .. وربما مازالت مستمرة الانتشار بشكل أو بآخر ويغلب على الممارسات التربوية فيها الطابع التقليدي دون تحديد ، وهذه المرحلة يمكن أن نسميها **بالمرحلة البوكماخية** .

2- مرحلة **ظهور بعض النماذج** ولكن بنوع من الخلط بالتزامن مع ظهور وازدهار المنشورات والمجلات المتخصصة وما عرفته كلية التربية والمدارس العليا وغيرها من تطور،

بفضل التحاق للعمل بها ، مجموعة من الأطر التربوية من مشارب متعددة (بلجيكية ،فرنسية، كندية...) وفي مقدمتها نموذج الأستاذ الناجح كما سنرى.

هذا وسنقترح فيما يلي، تصنيفا خاصا للمناظير والنماذج في علم التدريس ، والتي أثرت في مراحل لاحقة ، في تطور البحث فيه و وجدت أصداء لها في مؤسسات البحث ومراكز التكوين عندنا في المغرب، ذلك أن التصنيفات السابقة (وخاصة تصنيف جويس و فايل) تنطبق على تطور النماذج في مختلف علوم التربية و البيداغوجيا بشكل عام وليس بالضرورة في علم التدريس فقط.

أولا- منظور"المدرس الناجح"

كأبرز مثال على المنظور في مجال التدريس نجد منظور"المدرس الناجح"، وهو سليل المنظور التقليدي أو التربية التقليدية، و الذي ساد ابتداء من أواخر الثلاثينات ويمكن إدراج أبحاث والكر Walker (1935) ضمنه.

ينطلق هذا المنظور من أن فعالية التعليم و مردوديته هي من الآثار المباشرة لشخصية المدرس وخصائصه الجسمية والنفسية. لذا فقد تمركزت الأبحاث التي استلهمت هذا التصور، حول محاولة إيجاد مقياس للمدرس "الفعال" و للمدرس "الناجح"، مقياس يبنى ليس انطلاقا من السلوك الفعلي والواقعي للمدرس داخل

القسم وأثناء إنجازه للدروس، بل انطلاقا من الخصائص والقدرات التي تميز شخصيته. (الدريج محمد ، 2004).

ثانيا : منظور "تحليل التدريس" (تحليل العملية التعليمية)

تركزت البحوث في هذا المنظور حول فعالية طرق التعليم ، محاولة بذلك الخروج من العلبة السوداء والاهتمام ببعض المتغيرات الخاصة بالعملية التعليمية، التي تمارس تأثيراً وسيطياً بين إمكانيات المدرس و مرد ودية التلميذ والذي يفسر اختلاف النتائج التي يحصل عليها المدرسون على الرغم من تشابه قدراتهم وخصائصهم الشخصية.

وسينتشر هذا المنظور في أواخر الستينيات حيث سيزداد الوعي بضرورة تحليل العملية التي تدور داخل القسم وبالتالي إلقاء بعض الأضواء داخل العلبة السوداء. وكانت أهم الدراسات في هذا المنحنى ، تدور حول "الملاحظة المنظمة داخل القسم "و"تحليل التفاعلات" و"إيجاد شبكات موضوعية لملاحظة وتحليل العملية التعليمية في جميع مكوناتها". ولعل ابرز نموذج ضمن هذا التوجه، نموذج Flandersوشبكته الشهيرة.

ثالثا - منظور التدريس الهادف

وهومنظور تكنولوجي اسلوكي بمختلف نماذجه : -الأهداف الإجرائية – الكفايات - بيداغوجيا الإدماج – المعايير في التعليم . (الدريج محمد ، 2004).

وكان من ابرز المشتغلين به رالف تيلر R.Tyler وتلميذه B. Bloom، وMager ينطلق المنظور من الالحاح على صياغة الأهداف التربوية على شكل قدرات ومهارات سلوكية ترغب المدرسة في تحقيقها لدى المتعلمين."إن الهدف سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله كل من المدرس و المتمدرس وهو سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة وقياس وتقويم".

وظهر في إطار هذا المنظور **نموذج الكفايات** والذي عمل على محاولة تجاوز المشكلات التي اعترضت تطبيق نموذج التدريس بالأهداف خاصة بمحاولة استلهام مبادئ المدرسة المعرفية بدل المدرسة السلوكية ، التي يسجل ضمنها نموذج التدريس بالأهداف في العادة ، لكنه لم يشكل لوحده تصورا مستقلا، لكون نموذج الكفايات لا ينفي ضرورة تحديد الأهداف.

سادسا :نموذج الملكات
أو نحو بناء منظور أصيل في التعليم

ثمة مجموعة من العوامل التي دفعتنا للقول بنموذج الملكات، ومن بينها فشل تطبيق النظريات التربوية الغربية بالمدرسة المغربية لأسباب ذاتية وموضوعية، لاسيما أن هذه النظريات الغربية التي يتم تمثلها بالمغرب تتسم بالارتجالية والتسرع والتجريب والترقيع، واستنبات مشاكل الغير في تربة لا تلائم تربة الآخر . في هذا السياق إذن ، "يندرج هذا النموذج البيداغوجي "التدريس بالملكات"، ضمن منظور" paradigme تجديد التراث"، بل هو اجتهاد لتطبيقه في المجال التربوي التعليمي. هذا المنظور الذي بلوره العديد من المفكرين المعاصرين، وفي مقدمتهم أستاذنا الكبير محمد عابد الجابري، في أعماله الرائدة للجواب عن الأسئلة المصيرية التالية:" كيف نستعيد مجدنا؟ كيف نحيي تراثنا ؟ كيف نعيش عصرنا؟ كيف نتعامل مع تراثنا؟ كيف نعيد بناء شخصيتنا؟ كيف نحقق ثورتنا؟.

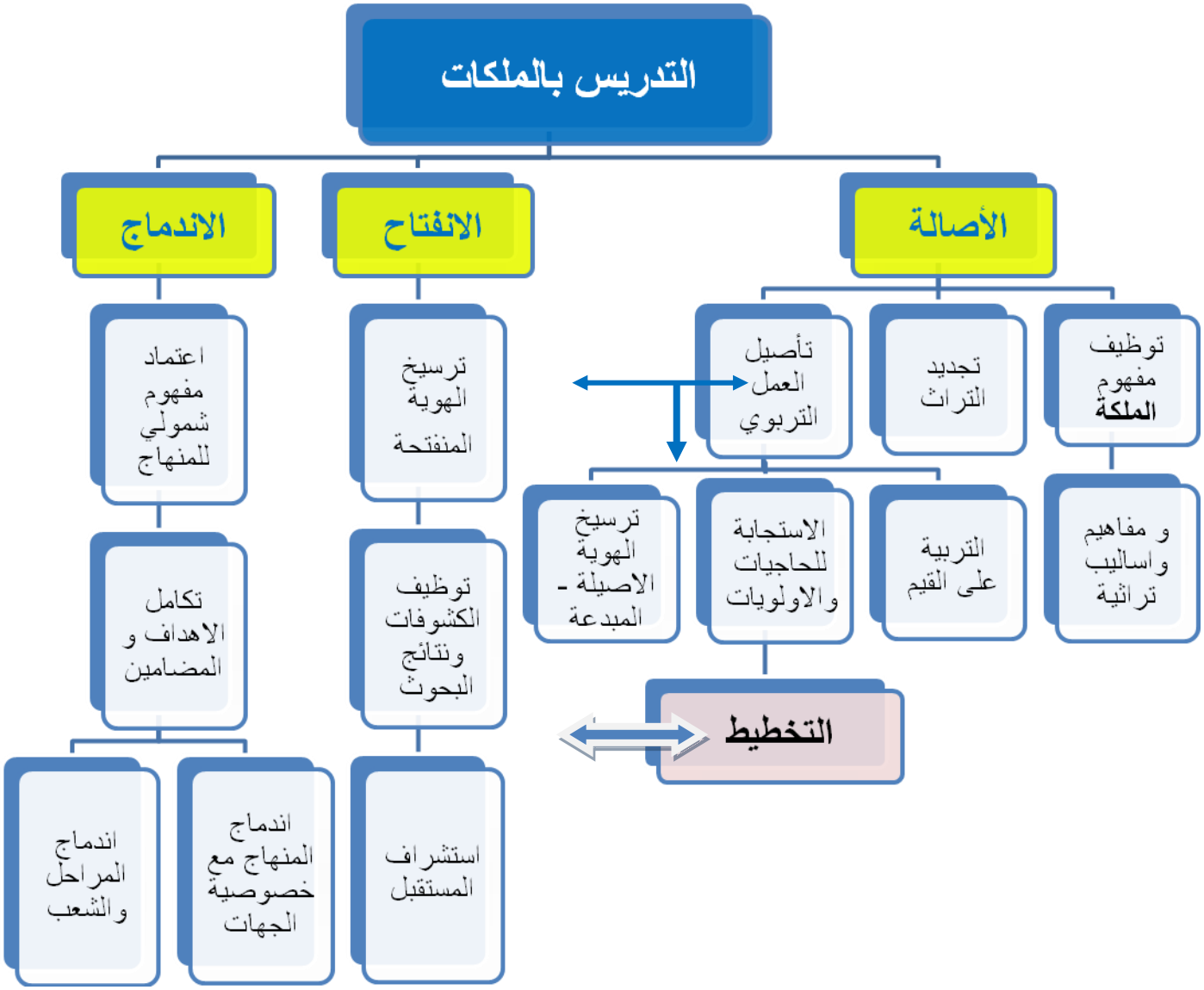
يدرك الجابري أن تراثنا تراث حي، لأنه ظل ساريا بيننا متغلغلا في نفوسنا، وأنه قابل للتطور، في حين بقيت ثقافتنا/ عقليتنا السائدة حالياً متخلفة، إنها " من مخلفات عصور الانحطاط، خاصة في طريقة التفكير التي تنتهجها". ولهذا، دعا إلى ضرورة تخليصها أولا من شوائبها، ثم بعد ذلك، تبني طريقة موضوعية في قراءة ما تستبطنه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

تستند الطريقة الموضوعية في قراءة التراث إلى إعادة النظر في ترتيب العلاقة الملتبسة بين الماضي والحاضر، أو الحداثة والتراث، آو الفهم التقليدي للتراث والفهم العلمي. على أن الجابري في قراءته العلمية ينحاز منذ البداية للحداثة، ويجعلها منطلقه ومنتهاه، ولا تتحقق تلك الحداثة إلا بالارتكاز على التراث. ولذلك، فأول مهام المفكر هي ضرورة تحريرنا من الفهم التراثي للتراث، الذي تحكم طويلا بعقليتنا، وتخليص هذا التراث من طابعه العام والمطلق والمقدس، ووضعه في إطاره الحقيقي. أي: إطار النسبية والتاريخية، ولا يتحقق ذلك إلا بتأسيس الفهم العقلاني و الحداثي والديمقراطي للتراث.

و يخلص أصحاب منظور "تجديد التراث"، وفي طليعتهم مؤسسه محمد عابد الجابري، بأن للعودة إلى التراث دورا وظيفيا حاسما للنهوض بأمتنا، وانبعاث حضارتها، ويتمثل هذا الدور في الارتكاز على التراث لنقد الحاضر البائس وتأسيس المستقبل. كما أن لهذه الدعوة المجددة وظيفة دفاعية للحفاظ على هويتنا وأصالتنا ضد التبعية والاستلاب. " لقد كان التراث دائما حصنا منيعا للدفاع عن

الاستقلال، وللحفاظ على الذات وخصوصيتها الثقافية، وقدرتها على التحرر والإبداع."
يعد نموذج/نظرية الملكات الذي ندعوا له ، نموذجا تربويا معاصرا وأصيلا. وقد انطلقنا فيه من فرضية رئيسة ألا وهي: أن إنقاذ المنظومة التربوية بالمغرب رهين باستلهام النظريات التربوية التراثية التي تنبني على الهوية والقيم والحداثة الحقيقية. وبالتالي، فلابد من استكشاف مختلف القدرات لدى المتعلم وتنميتها وتطويرها وصقلها وشحذها، بحثا عن مردودية إنتاجية ناجعة، تمتاز بالجودة والحذق والمهارة. ومن ثم، نعرف الملكة قائلين: "الملكة تركيبة مندمجة من قدرات ومهارات واتجاهات، تكتسب بالمشاهدة والمعاينة، وترسخ بالممارسة وتكرار الأفعال، في إطار حل مشكلات، ومواجهة مواقف، والملكة قابلة للتطوير و التراكم المتدرج (هيآت، حالات، صفات...)، و يكون لها تجليات سلوكية خارجية (حذق، كيس، ذكاء، طبع)."
ويعني هذا أن الملكة خاصية مركبة تتكون من مجموعة من القدرات والكفايات والمهارات والصناعات والاتجاهات والميول ن يتسلح بها الإنسان المتعلم من أجل مواجهة الوضعيات المعقدة، وحل مختلف المشكلات التي تعترضه في الحياة، وتعبر هذه الملكات عن حصافته وحنكته وحذقة وبراعته وذكائه. بمعنى أن الملكات معيار للجودة والمهارة والإتقان، وتكتسب عبر الممارسة والمعاينة والتجريب والتكرار حتى تترسخ صفة المهارة والحذق في نفس الإنسان.
وفي هذا الصدد أيضا نقول بأن الملكة هي:" مجموع القوى العقلية المفترضة، مثل: ملكة المعرفة وملكة الإرادة وملكة الذاكرة. إن الملكة مرتبطة بالعقل والدماغ العصبي من جهة، ومقترنة بالمكتسب التجريبي عن طريق الملاحظة والاكتساب والتكرار وفعل العادة والدوام والاستمرار من جهة أخرى.
وعليه، فالملكات هي بمثابة قدرات وطبائع وصفات وأحوال وهيئات وقدرات واتجاهات وميول تكون وراثية من ناحية، أو مكتسبة من ناحية أخرى، وذلك عن طريق التجريب والتكرار وفعل العادة، من أجل مواجهة الوضعيات والظروف التي يوجد فيها المتعلم. "علما بأن مفهوم الملكة هذا لا يمثل بديلا عن مفاهيم البنيات الذهنية والقدرات والمهارات والكفايات...المتداولة اليوم في مجال علم النفس المعرفي و غيره، بل يعتمد عليها، ويغتني بها، لكنه يوظفها بشكل أصيل. أي: باعتماد معاني الملكات، وما ارتبط بها من مفاهيم، في أصل نشأتها وتطورها لدى علمائنا. إنه تصور عقلي- وظيفي لظاهرة التعلم والتملك المعرفي، ينطلق من مقترحات ابن خلدون وغيره ممن لمعوا في مجال التربية، مع اللجوء للأبحاث المعاصرة لتهذيبها وتعميقها و أجرأتها، من خلال جملة المفاهيم النفس- عرفانية المذكورة آنفا".

خطاطة تلخص
أهم مكونات و أهداف نموذج التدريس بالملكات



ويتضح، مما سبق ذكره، أن نظرية الملكات تعتمد على مجموعة من المصادر، سواء أكانت تراثية عند علمائنا القدامى كابن خلدون- مثلا- أم كتابات معاصرة سيكولوجية وبيداغوجية، كالاستفادة- مثلا- من نظرية الكفايات والإدماج، ونظرية الأهداف، ونظرية الذكاءات المتعددة، والبيداغوجيا الإبداعية، والنظريات اللسانية. (جميل حمداوي 2013).

إننا نحاول تأصيل نظرية تربوية بالاعتماد على الكتابات التراثية، كما تتجلى في آراء ابن خلدون في كتاب (المقدمة) وغيره ، والاعتماد على ما كتبه حديثا ،محمد عابد الجابري من دراسات حول التراث، علاوة على ذلك، فجميع النظريات الغربية التي جربت في الحقل التربوي المغربي لم تؤت أكلها، مما جعل التعليم المغربي يعاني من أزمات متوالية ومتتابعة بسبب سياسة التجريب والترقيع والاستنبات. لذا، ندعوا للعودة إلى التراث لبلورة نظرية تربوية أصيلة نابعة من التربة العربية المحلية، مع الاستفادة قدر الإمكان من تصورات غربية في السيكولوجيا والبيداغوجيا، خاصة نظرية الكفايات و الذكاءات المتعددة. **"لقد حان الوقت لنستيقظ"**ونؤسس لنا وبأنفسنا نماذج أصيلة في التربية والتعليم ، تنطلق من تراثنا ومن واقعنا وخصوصياتنا ، وطموحنا نحو التطور والتجديد والحداثة ، وتتأسس على انخراطنا الفعلي والفعال في البحث العلمي الأساسي والتطبيقي على حد سواء، وفي التطور التكنولوجي العالمي، نماذج تستجيب لخصوصياتنا وتلبي حاجياتنا الحقيقية و أولويات أمتنا ، نماذج تخلصنا من عادات و سلوكات التبعية والاتكالية و الإدمان على الترجمة و استيراد الحلول والنظريات الجاهزة.

وخلاصة القول:

إن نظرية الملكات هي نظرية تربوية جديدة وأصيلة تمتح من التراث العربي الإسلامي، وتنفتح على الحداثة الغربية والمستجدات المعاصرة، وترتكن إلى الدين والقيم والأصالة والمعاصرة، وتعتمد على التخطيط المستقبلي، والاندماج المتكامل، والتدبير المعقلن، واستكشاف الملكات الأساسية والنوعية لدى المتعلم وفق القيم الإسلامية، والاسترشاد بمبادئ العدالة الربانية الحقيقية. ويعني كل هذا أن نظرية الملكات آلية بيداغوجية و ديداكتيكية إجرائية وواقعية لتحقيق الجودة والإبداع والابتكار والإتقان.

وكما يقول جميل حمداوي، " تتميز نظرية محمد الدريج بتوظيف الملكات، وتأصيل الموروث التربوي، وقراءته في ضوء الحداثة و الراهنية، ومستجدات الفكر والسيكولوجيا المعرفية، والاستجابة الحقيقية للمتعلمين، مادامت تقوم هذه النظرية على فلسفة التنشيط، وترسيخ الملكات المضمرة والظاهرة، وتجاوز نظرية الأهداف السلوكية، وتبني المنهاج المندمج، وتمثل سياسة التخطيط

المستقبلي لتحقيق الحداثة والتقدم والازدهار. كما أن نظرية الملكات نظرية واقعية ومرنة وهادفة، قابلة للتطبيق في الميدان التربوي، وصالحة لتنزيلها في أرض الواقع، ويمكن تعميقها والتفصيل فيها أكثر في المستقبل القريب".

المراجع

- جميل حمداوي 2013 : "جديد النظريات التربوية بالمغرب: نظرية الملكات: عن "ديوان العرب"،(مارس).
http://www.diwanalarab.com/spip.php?article36351

-المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي ،2015: «الرافعة الرابعة عشرة: النهوض بالبحث العلمي والتقني والابتكار، من الرؤية الاستراتيجية»
– الدريج محمد ،2003 ،" الكفايات في الكتاب الأبيض: غموض في المفاهيم و غياب النموذج"، مقالة في جريدة الأحداث المغربية عدد 1775 بتاريخ 2003/12/8 ،الدار البيضاء.
– الدريج محمد ، 2004 : " التدريس الهادف " ، كتاب من منشورات دار الكتاب الجامعي ، العين ،الإمارات العربية المتحدة.
– الدريج محمد، 2005: "تطوير مناهج التعليم: معايير علمية، متطلبات الواقع أم ضغوط خارجية" ، كتاب من منشورات سلسلة المعرفة للجميع، العدد32، الرباط.
- الدريج محمد ،2014 : «تطوير المناهج الدراسية و التحولات في المشهد التربوي المعاصر»، دراسة نشرت في العديد من المواقع الالكترونية التربوية .انظر مثلا الرابط :
http://www.dafatiri.com/vb/showthread.php?509166-
- السيدة محمود إبراهيم سعد ،2011: المخطط التعليمي:
دوره في ربط البحث بصنع السياسة التعليمية »، مكتبة الأنجلو المصرية.
– سعاد لعماري :هل يتحول البحث التربوي إلى رافعة لإصلاح التعليم في المغرب؟ ، نشر في جريدة المساء» يوم 05 - 01 – 2010
- سيف الإسلام علي مطر 1986: « العلاقة بين البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية»، دراسة تحليلية لبعض عوامل الاتصال والانفصال، مجلة دراسات تربوية ، الجزء الثاني ، مارس 1986.
- سيف الإسلام علي مطر 2006: «السياسة التعليمية» ، يوليوز ،.
عن سعود هلال الحربي : «صنع السياسة التعليمية بدولة الكويت في ضوء

الخبـرات العالميـة المعاصـرة»، رسـالة دكتـوراه ، معهـد الدراسـات الجامعيـة، القاهرة.
-Guba, EG et Lincoln, YS (1994), «Les paradigmes concurrents dans la recherche qualitative» »: 105-117, dans Denzin, NK et Lincoln, YS (eds.), Le manuel Sage de la recherche qualitative, Thousand Oaks, Londres et New Delhi, Sage Publications.
-Guba, E. G. et Lincoln, Y. S. (2005). «Controverses Paradigmatiques, Contradictions et Confluences»: 191-215, in Denzin, N. K. et Lincoln, Y. S. (sous la direction de), Le Manuel de Recherche Qualitative, Thousand Oaks, Londres et New Delhi, Sage Publications.