



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



Université Mohamed Lamine DEBAGHINE - setif 2  
Unité de Recherche  
Développement des Ressources Humaines

جامعة محمد لامين دباغين  
سطيف - 2  
وحدة بحث تنمية الموارد البشرية

## شهادة نشر

يشهد رئيس تحرير مجلة تنمية الموارد البشرية أن مقال الأستاذة الباحثة: عزيزة شعباني " إشكالية تقويم الأنظمة التربوية، نحو تناول بيئي التخصصات " أرسل بتاريخ 2021/03/30 وقد تم قبوله من لجنة التحكيم، وتم نشره في المجلد 17 العدد 03 لشهر نوفمبر 2022 وعلى البوابة الوطنية للمجلات الجزائرية. وهو متاح للتحميل على الرابط الآتي:

<https://www.asjp.cerist.dz/en/article/205228>

وتقبلوا فائق التقدير والاحترام

2023/01/10



## إشكالية تقويم الأنظمة التربوية، نحو تناول بيئي التخصصات Problematic of educational systems evaluation, towards interdisciplinary approach.

د. عزيزة شعباني

جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، [aziza.chabani@univ-alger2.dz](mailto:aziza.chabani@univ-alger2.dz)

تاريخ الاستلام: 2021/03/30 تاريخ القبول: 2022/05/16

الملخص:

تهدف هذه الورقة العلمية إلى طرح موضوع التخصصات البيئية كمقاربة يمكن تبنيها في تقويم النظام التربوي بغرض الاقتراب من الحلول لإشكاليات وقضايا تربوية ذات طبيعة معقدة تقتضي تفكيراً مركباً يطرح حلولاً بالانفتاح على التخصصات العلمية التي ترتبط بمجال التربية، وعلى المواضيع المتنوعة التي تهتم بها والنماذج النظرية المفسرة للظواهر. يسعى هذا الطرح إلى محاولة لفهم شامل وعميق للأبعاد التي تشكل هذا التعقيد، بالإضافة إلى الاستفادة من المنهجيات المختلفة والأدوات المتوفرة للمساهمة في قراءة متكاملة لأبعاد النظام التربوي وتحليل يعبر حدود التخصص منفتح على تخصصات مختلفة تتعاون وتدمج معارفها لتتحول إلى أنماط جديدة من المعرفة تستطيع قراءة الواقع في أبعاده المختلفة.

الكلمات المفتاحية: التخصصات البيئية-التفكير المركب-النظام التربوي- الدمج- التعاون

### Abstract:

We try through this contribution to put the topic of interdisciplinarity as an approach that stimulates growing interest which can be adopted in the educational system evaluation in order to approach solutions to difficult educational problems. This approach is open to disciplines that are related to the field of education and to the diverse topics they are interested in, and theoretical models interpreting phenomena, in addition to take full advantage of the different methodologies and tools, and to provide researchers with interdisciplinary skills in collaborative thinking.

**Keywords:** interdisciplinarity- complex thinking-educational system-integration- collaboration

## مقدمة:

إنّ طبيعة المعرفة العلمية والممارسة البحثية هي التطور المستمر بفضل التساؤل والتشكيك المتواصل، وإعادة النظر والتصحيح. وإذا نظرنا إلى تطور مناهج التفكير في العلوم الاجتماعية نجدها في حركية معرفية مستمرة منتقلة من براديكم إلى آخر مثلها مثل العلوم "الصلبة" وهي بذلك تكتسب مشروعيتها المؤسسة على عملية التفكير و إعادة التفكير و إخضاع كلّ ما هو قابل للتفكير لمنهج النقد والمراجعة، ذلك لأنّ الصورة الأكثر نضجا لهذه المعرفة تعدّ في الواقع نتاج مجموع ما تعرضت إليه عبر تاريخها من نقد و مراجعة ومحاولة للانعتاق من قيود العوائق الابستيمولوجية، غايتها في هذه الحركية الدائمة التحرر من الانغلاق على الذات ونفض التكلّس الفكري ومجانبة الوقوع فريسة اليقينيّات الاختزالية، التبسيطية والايديولوجية ودحض تماثل isomorphisme الواقع للنموذج، لأنّ الامتثال إلى هذا النموذج إنّما في الواقع نمط يعكس تعصبا للتخصص الأصلي بل وربما يولّد نوعا من العنف الرمزي تجاه تخصصات أخرى.

إنّ التساؤلات المطروحة عبر تاريخ المعرفة العلمية وتساؤلات ما فتئت بالظهور تباعا، قد لا تتمكن أبدا من إيقافها حول حدود معرفتنا، وحقيقة أن الفكر العلمي ينبغي أن يظلّ دائما شعلة متقددة في حالة استعداد لتقبّل كلّ أفكار جديدة أو مراجعات ابستيمولوجية، باعتبار أنه لا توجد حقيقة مكتملة، لهو خير اعتراف بأنّ الظواهر المختلفة معقدة ومركبة تكتنفها الريبة والشك، ولا ينبغي اختزال دراستها في تخصص مجزوء منعزل في حيّزه التصوري المحدود للمعرفة الذي يثبت يوما بعد يوم عجز العلوم عن الإجابة عن تساؤلاتها. هذا من جهة ومن جهة أخرى فإنّ كلّ مجال للمعرفة إنّما هو نتاج سوسيوثقافي وأنثروبولوجي لجماعة علمية (communauté discursive scientifique) تنشئ خطابا خاصا وتصورات خاصة لها تأثيراتها

الاجتماعية، وتنحصر في ذاتية خانقة، وتمركز حول الظاهرة قد ينتج انعزالا تاما في جزر معرفية منفصلة عن الواقع. لذلك فإن كل مشروع نشاط بحثي أو تفكير علمي يجب أن يفتح نحو أفق التنوع والاختلاف، لأن ذلك ما قد يوصلنا إلى تجميع أجزاء الواقع المتناثرة في فضاءات العلوم والتخصصات.

مشكلة البحث: يدرك المتفحص للطبيعة التركيبية للنظم المختلفة مدى أهمية مساهمة الجهود المتكاثفة للباحثين والعلماء من مختلف التخصصات العلمية، فالمشاكل العالمية الحالية كالتغيرات المناخية، الأمن الغذائي واللاعدالة الاجتماعية، تثبت يوما بعد يوم مدى تعقيد طبيعتها ومدى أهمية دراستها بهذا المنطق. هذا ما أدى إلى تطور الدراسات البيئية ومقاربات التعقيد لأن " التعقيد كما يفيد به Grassi و Fattore يعني بينية التخصصات" (Broeke, G &Tobi, H, 2020)

لقد أدت منظومة التبسيط التي صاغها "ديكارت" على حد رأي Edgar Morin والتي تقوم على الفصل والاختزال والتجريد، وهي في الأصل فصل بين الفلسفة والعلم منذ القرن 17 عشر، إلى تطور هائل للعلم والتفكير الفلسفي، ولكن أدت أيضا هذه المنظومة إلى فصل الحقول الكبرى للمعرفة والمتمثلة في الفيزياء، البيولوجيا وعلم الإنسان. وقامت النزعة التخصصية الفائقة بتمزيق وتقطيع النسيج المركب للوقائع، ودفعت إلى الاعتقاد بأن التقطيع الاعتباطي الذي أجري على الواقع هو الواقع نفسه. ولقد أسست هذه المعرفة صرامتها وإجرائيتها على القياس والحساب، لكن بدأت الرياضنة mathématisation والصورنة formalisation تنفصل شيئا فشيئا عن الكائنات والموجودات، ولم تعد تعتبر كوقائع سوى الصيغ والمعادلات التي تحكم الكيانات المكتملة. إن التفكير التبسيطي غير قادر على تمثل الوصل بين الواحد والمتعدد (الوحدة المتعددة)، فإما أنه يوحد بشكل مجرد من خلال إلغاء التنوع، أو العكس من ذلك يضع العناصر المتنوعة جنبا إلى جنب دون تمثل الوحدة. هكذا نصل إلى العقل

الأعشى الذي يدمر المجموعات والكليات ويعزل كل موضوعاتها عن بيئتها... إنّ النماذج التبسيطية للمعرفة قد تبتز الواقع والظواهر أكثر ممّا تصفها و تعبر عنها (موران، 2004).

طبيعة النظام التربوي لا تحيد عن منطق هذا التطور، كما أنّها لا تختلف في تركيبية مكوناته وتنوع أبعاده عن باقي الأنظمة، وهو يشترك في ذلك مع باقي المجالات الإنسانية والاجتماعية التي تحتاج إلى تناول بحثي يسعى إلى فهم شامل للأبعاد التي تشكل هذا التعقيد. ومن هنا ندرك ضرورة تبني نظرة شاملة تهدف إلى فهم عميق لطبيعة هذه المكونات وكيفية ترابطها وتفاعلها وتأثيرها المتبادل.

إنّ تقويم النظام التربوي الذي يعتبر العصب النابض لتطوره، لا يمكن أن ينحصر في المسائل المتعلقة بالفعل البيداغوجي الذي يحدث داخل الفصل الدراسي، ولا في مسألة التحصيل الدراسي الذي يقتصر عادة على نتائج كمية تحددها امتحانات لطالما انتقدتها علم التباري. فالمسائل المختلفة والمتشابكة التي تشكّل الوسط التربوي بصلتها مع البيئة التربوية والاجتماعية والتي تتصف بالتعقيد، بالإضافة إلى المسائل الكبرى المتعلقة بالسياسات التربوية والتي تشكّل هاجسا بالنسبة للأفراد والسلطات العمومية والمجتمع بشكل عام، تعد من الأولويات التي يتوجب على المؤسسات البحثية والباحثين بشكل أوسع الاهتمام بدراستها بعيدا عن منطق التبسيط والتجزئية.

لقد طالت المنظومة التبسيطية حقل التربية مثله مثل باقي الحقول المعرفية، فالتربية الآن أصبحت تنحى إلى أن تكون مجرد ترتيب أكثر من كونها محتوى. وتصبح بذلك كلّ الوسائل مسموحة للوصول إلى هذا الترتيب، والقيمة الاقتصادية المحددة من طرف بورصات سوق العمل، تطغى على الأبعاد الثقافية والأخلاقية التي كان يفترض أن تنمّيها التربية (Duru-Bellat, 2006)

ويفيد التراث النظري بأن الكثير من الباحثين يختزلون تقويم التربية في مسألة التحكم في العلاقات المتبادلة والممارسات المؤسسية، فبالنسبة لهؤلاء الفعل التربوي ضيق جدا ومتضمن في جزء من الواقع، بحيث أنّ النموذج الذي يفسر هذا الجزء يمكنه أن يفسر الكلّ. ضف إلى ذلك، هناك من الباحثين الذين ينحون لا شعوريا إلى تفضيل نموذج تفسيري مهيمن للفعل التربوي في علاقته ببعده معين، وبذلك يوارون عجزهم عن تفسير أبعاد أخرى... هذا المنطق الاحتزالي والنماذج التفسيرية المهيمنة تعبّر عن وهم الحقيقة، وهي عبارة عن أدلة للتفكير وطريقة خاصة للنظر إلى الأمور تعكس أحادية الفكر واتجاهه المثالي والشمولي، وهي خصائص تمثّل في الواقع شكلا من الطوباوية والأيدولوجيا (Lerbet, 1984, p34)

إنّها بعض الأمثلة التي تفسح المجال أمام إدراكنا مدى تعقيد المسائل المتعلقة بالنظام التربوي الذي يأبى أيّ تفكير متبصّر أن يتمّ اختزاله في منطلق تبسيطي يفكك أجزاءه ويعزل بعضها عن بعض كجزر مترامية في محيط يصعب الربط بينها. إنّ قراءة متفحصّة للمواضيع التي تقدم على العموم كمشاريع للبحوث الجامعية في مجال التقويم التربوي، أو تلك التي يتم اقتراحها و مناقشتها في مجال تقويم الأنظمة التربوية، سواء في مستوى الدكتوراه أو الماستر في علوم التربية، تفصح عن كونها تنحى عموما في اتجاه النماذج المصغرة للتقويم التي تهتم بالمشكلات البيداغوجية الجزئية، أو تلك التي تهتم بمواضيع تلقى رواجا بين الطلبة تجانب بذلك النماذج التركيبية، مهملة تحليلات لمشكلات عويصة و أبعاد في غاية الأهمية بالنسبة لفهم و تشخيص موضوعي للنظام التربوي بتعقيده و تعدد أبعاده.

هذا في الوقت الذي يتجه فيه الاهتمام على مستوى العالم بمقاربات الدراسات بينية التخصصات، وبالرغم من توفر تقاليد بحثية متأصلة ليست وليدة هذا العصر في هذه النماذج، وإنّما تضرب جذورها في التراث التاريخي للعلم سواء الغربي من خلال ما

يسمى بالأسلوب البيني في العلوم الاجتماعية، أو العربي الإسلامي من خلال أعمال الفارابي وابن خلدون ورسائل إخوان الصفا في بناء جسور العلاقات البينية بين العلوم الاجتماعية والأثر الكبير في تطور التفكير الاجتماعي الغربي (السيد بيومي، ب س) إنّ ما يزر به التراث المعرفي من تراكم وأدبيات علمية ونماذج نظرية ومنهجية ومستويات عليا من التحليل من شأنه تقديم قراءة موضوعية، متكاملة وقريبة إلى الواقع للمشكلات المطروحة على الأنظمة التربوية، ولكن الواقع البحثي لا يستثمر هذا المجال الخصب. على هذا الأساس تزداد الحاجة إلى نماذج منفتحة على التخصصات التي ترتبط بمجال التربية وعلى المواضيع المتنوعة التي تهتم بها والنماذج النظرية المفسرة للظواهر، بالإضافة إلى الاستفادة من المنهجيات المختلفة والأدوات المتوفرة. فهل يمكن التقاء ودمج وتعاون تخصصات لتساهم في قراءة متكاملة لأبعاد النظام التربوي وتحليل يعبر حدود التخصص التربوي؟ ما الذي يكتسبه هذا المنهج الطموح من أهمية بالنسبة لتقويم المنظومات التربوية وبالنسبة للتفكير والعمل في فريق متعدد التخصصات؟ هذا ما نحاول الإجابة عنه من خلال هذا المقال محاولين تحقيق الأهداف التالية:

- 1- إبراز أهمية بينية التخصصات كمنهج بديل ينسجم مع الطبيعة المعقدة للتفكير والمشكلات الراهنة.
- 2- طرح إشكالية تقويم الأنظمة التربوية من منظور يسعى إلى دمج تخصصات لها علاقة بقضايا التربية و بالنظام التربوي وأهمية الاستفادة من نماذجها النظرية و التطبيقية، منهجياتها و أدواتها..
- 3- دعوة الباحثين إلى ضرورة الانفتاح على نمط التفكير المركب والدعوة إلى نماذج متعددة التخصصات لتقويم النظام التربوي والعمل بمنطق الفريق متعدد التخصصات.

## 1. التفكير المركب الوجه الآخر للدراسات بينية التخصصات

ما تتميز به النظم بشكل عام ومنها النظم الاجتماعية من تعقيد يستدعي التخلّص من المنطق التبسيطي والانتقال إلى نمط مختلف من التفكير الذي يسعى إلى فهم الوقائع في تركيبها وعمقها، لأن الصيغ المبسطة للمعرفة تشوه أكثر من كونها تصف الوقائع وتعبّر عنها. لذلك يطرح مفهوم الفكر المركّب الذي يعبّر بأمانة عن منهج بينية التخصصات في تناول الظواهر الاجتماعية ومنها الظواهر التربوية.

### 1.1. التفكير المركب *pensée complexe* مقابل التفكير المبسّط *pensée simplifiante*.

قد يستغرب البعض من اتجاه ينزاح من البساطة والسهولة إلى التعقيد والصعوبة، فما درج عليه العقل والتفكير لقرون من الزمن وما يتصوره عن مهمة المعرفة العلمية، هو أنّها تسعى إلى الكشف عن النظام البسيط للظواهر المعقدة. لكن الواقع في حقيقة الأمر غير ذلك، فالملاحظ للظواهر المختلفة في شتى المجالات، يدرك أنّها لا تنفك تنسم بالتعقيد خاصة في سياق التطور المتسارع للعلم والتكنولوجيا في عالمنا المعاصر. لذلك من المهم أن نفهم طبيعته ومنطلقاته، لكن قبل أن نتعرض إلى مفهوم التعقيد والفكر المركب، علينا أن نتوقف أولاً عند مفهوم التبسيط أو الفكر المبسّط من خلال عرض منطلقات الفكر المبسط ونواقصه ومآلاته.

## جدول رقم 01: منطلقات الفكر المبسط ومآلاته

منطلقات الفكر المبسط	مآلاته
تبسيط فائق	-عدم رؤية تعقيد الواقع -عدم القدرة على تمثّل الوصل بين الواحد والمتعدد
تقليص التواصلات إلى أبعد الحدود	-عدم تمكن العلم من معرفة نفسه والتفكير فيها وتصور نفسه بطريقة علمية
الزعة التخصصية	-تمزيق وتقطيع النسيج المركب للوقائع
صرامة وإجرائية مؤسسة على القياس والحساب	-انفصال عن الكائنات والموجودات: الصيغ والمعادلات وحدها تحكم الكيانات المكممة
التبرير العقلاني (باطولوجيا العقل)	انغلاق الواقع داخل نسق منسجم من الأفكار، لكنه نسق جزئي وأحادي
النزعة المذهبية والنزعة الدغمائية (باطولوجيا النظرية)	انغلاق النظرية على نفسها وتجمدها
الزعة المثالية (باطولوجيا الفكرة)	حجب الفكرة للواقع: الفكرة هي الواقع الوحيد

المصدر: إنجاز الباحثة بناء على تلخيص لما أورده إدغار موران، 2004.

إنّ ما تضمنه الجدول هي جملة من الأفكار التي تمّ استخلاصها ممّا طرحه "Edgar Morin" حول التفكير المبسط والتفكير المركب، إذ أنّ المنهج المبسط هيمن على الفكر الإنساني لمدة طويلة ولا يزال مهيمنا من خلال صيغة تنظيم المعرفة العلمية التي تفرض إدراكنا للواقع بشكل أصبح يهدّد تطور العلم ذاته وبطبيعة الحال تقدم البشرية. وهنا نستحضر ما يذهب إليه "Gaston Bachelard" من ضرورة إحداث قطيعة إبستمولوجية تعيد توجيه مسار الفكر الإنساني كما حدث في تاريخ تطور المعرفة العلمية، حيث يمكن لهذه القطيعة أن تستخلص العوائق الإبستمولوجية التي ترجع إلى طبيعة الموضوع العلمي وطريقة تركيبه التي كثيرا ما تخدع العالم أثناء بحثه، فتحول دون الوصول إلى حقائق موضوعية (غريب، 1997)

لكنّ مفهوم التعقيد أو ما يحيلنا إلى الفكر المركب يتحمّل من الدلالة ما يجعله عرضة للخلط وعدم الفهم، إنّ كلمة تعقيد تتحمل عبئا دلاليا إضافيا ما دامت تحمل في طياتها معاني الغموض واللايقين والاختلال. لا يمكن لتعريفها الأولي أن يقدّم أي

توضيح إذ يعدّ مركبا ما لا يمكن تلخيصه في كلمة جامعة، وما لا يمكن إرجاعه إلى قانون واحد، وما لا يمكن اختزاله في فكرة بسيطة (موران، 2004، ص 10) ذلك لأنّ العقل المفكر درج كما سبق وأن أسلفنا على منح التبسيط لمدة طويلة من الزمن، و بذلك يستعصي عليه فهم ما هو خارج دائرة جوهرانيته والقبولة التي ألفها.

" التعقيد يعني نسيج (complexus : ما نسج ككل) من المكونات المتنافرة المجمعّة بشكل يتعدّد معه التفريق بينها. إنّه يطرح مفارقة الواحد والمتعدد. التعقيد هو نسيج من الأحداث والأفعال والارتدادات والتحديدات والمصادفات التي تشكل عالمنا الظاهراتي. لكن يحمل هذا المفهوم بشكل مقلق سمات الخليط وغير القابل للفصل والاختلال والغموض واللايقين. من ثمة تظهر ضرورة تنظيم المعرفة للظواهر عبر كبت الاختلال وإزاحة اللايقيني، أي انتقاء عناصر النظام واليقين وإزاحة الغموض والتوضيح والتمييز والترتيب. لكن مثل هاته العمليات الضرورية للعقل، قد تصيب بالعمى إذا ما أقصت العناصر الأخرى لما نسج ككل" (موران، 2004، ص 18).

ما يحيلنا إليه هذا التعريف هو أنّ فكر التعقيد أو ما يسمى بالفكر المركب، يمكنه أن يستوعب ما هو غير قابل للترتيب والتمييز والتنظيم، بمعنى آخر ما هو غير عقلائي. لذلك يستلزم نهجا تحترم هذه الخاصية الجوهرية. وهنا نجد ما يعكس الفكر المركب في تلاقي تخصصات متعددة بعضها لا يتبع بالضرورة المنطق العقلائي، لذا يعرف على "أنه مجموع العلوم المباحث (الفيزياء، البيولوجيا، الكيمياء، علم الاجتماع، الآداب، الاستيمولوجيا...) وقد توحدت في أفق مشروع واحد هو أفق التعقيد. إنه فكر يؤمن بإمكانية تجميع وتوحيد المتعدد، هدفه هو تفجير المباحث ولّمها داخل أفق مركب جديد" (موران، 2004) إنه يتجاوز الإطار العلمي بينما يحتضنه في آن واحد، وهو بذلك يتساءل عن معرفة المعرفة بتمفصلها مع التفكير الأخلاقي والسياسي (Rodríguez Zoya &

Roggero, 2011)

فما هو هذا المركب من المباحث والتخصصات وما الذي يعكسه من تحول في الفكر والتعامل مع الإشكاليات الراهنة؟

## 2- بينية التخصصات: من التخصصية إلى ما بعد التخصصية

أول تصنيف بارز للتخصصات البينية ظهر بمناسبة انعقاد مؤتمر دولي في فرنسا مؤلته منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية (OCDE) في 1970 بعدها تبعتها تسميات أخرى شكلت خطابا اصطلاحيا مربكا أحيانا. مع ذلك فإن ثلاثة مصطلحات عادة ما تستعمل على نطاق واسع حسب تصنيف (OCDE) هي: متعدد التخصصات Multidisciplinaire، بيبي التخصصات Interdisciplinaire و عابر للتخصصات Transdisciplinaire (Thompson Klein, 2011).

## 1.2- الدراسات متعددة التخصصات / Etudes multidisciplinaires/ pluridisciplinaires

بداية فإن محاولة التمييز بين كلمتي في اللغة الفرنسية multidisciplinaires و pluridisciplinaires لا نجد ما يقابله في اللغة العربية سوى "متعدد التخصصات" فالحديث عن تعدد الدراسات بالمصطلح الفرنسي pluridisciplinarité يشير إلى نفس النمط من العلاقات بين التخصصات التي يشير إليها مصطلح multidisciplinarité. (Laboratoire interdisciplinaire littérature et mathématiques)

تتمثل الدراسات المتعددة حسب (Lenoir, 2003) في كونها تجميع لتخصصين أو أكثر. وقد أشار ديوان الكيبك للغة الفرنسية في 2002 إلى أنها تجمع لجملة من العلوم أو لمجالات متعددة، بينما يذهب (De Landsheere, 1992) إلى أنها تتجاوز لتخصصات مختلفة أحيانا قد لا تكون لها أي صلة ببعضها البعض.

(Laboratoire interdisciplinaire littérature et mathématiques)

وحسب تصنيف منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OCDE فإن الدراسات المتعددة هي مقارنة تتجاوز فيها التخصصات، ممّا يدعم توسيع المعرفة والمعلومات

والمناهج، فيما تبقى هذه التخصصات متميزة، حيث تحافظ العناصر التخصصية على هويتها الأصلية دون إعادة النظر في بنية المعرفة. ينتشر هذا الاتجاه في المؤتمرات، المنشورات العلمية ومشاريع البحث التي تتناول جملة من المظاهر الخاصة بموضوع أو مشكلة معينة تناولا متسلسلا (Thompson Klein, 2011) وبالرغم من الاختلافات في الطروحات، فإن التوسع والتنوع الذي أصبحت تتسم به الأبحاث التي تهتم بالظواهر التربوية وجه وعي المهتمين بضرورة تفاعل وجهات النظر واستعمال طرق قياس متعددة، وهنا تبرز أهمية الدراسات متعددة التخصصات "Etudes pluridisciplinaires" كما هو الحال في دراسة فعالية النظم التربوية (Psacharopoulos, 1992) تشير "Margaret Boden" إلى أن الدراسات متعددة التخصصات لها خاصية الموسوعية، وبذلك تعتبر ضعيفة، لأن بتوسيعها لا تستطيع المعارف التواصل فيما بينها، هنا تؤكد Boden بأن المعارف التي تؤخذ من مجال تخصصي إلى مجال آخر لا تكون مساهمتها فعالة في توحيد المعرفة (Thompson Klein 2011)، لذلك يطرح مفهوم التخصصات البينية كبديل ينسجم مع توجه الفكر العلمي نحو منهج التعقيد والتلاقح الفعلي للمعرفة.

## 2.2- التخصصات البينية Etudes Interdisciplinaires

يمثل مفهوم بينية التخصصات كل دراسة أو مجموعة من الدراسات التي يتم تناولها من طرف باحثين أو أكثر ينتمون إلى تخصصات علمية متميزة. وترتكز الدراسة البينية على نموذج مفاهيمي يصل بين أطر نظرية لهذه التخصصات أو يدمجها، وبذلك يوظف تصورا ومنهجية لا يلتزمان بمجال واحد، بل تستدعي أفق وكفاءات التخصصات المعنية طوال مراحل الدراسة. ويعطي Kagan تميزا بين ثلاثة ثقافات علمية متميزة هي: العلوم الطبيعية، العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية. (Broeke&Tobi, 2020)

وحسب المعهد الكندي للأبحاث المتقدمة ICRA، فإنّ الأبحاث بينية التخصصات تعدّ سيرورة تتطور في إطارها القدرة على التحليل والتركيب انطلاقاً من تخصصات متعددة (Laboratoire interdisciplinaire littérature et mathématiques) هي إذن نشاط نابع من القدرة الذهنية القائمة على التصور الشبكي للفضاءات الذهنية التي تشتغل بطريقة دينامية متفاعلة في كل حالات التفكير وأثناء استعمال اللغة، فتكون البينية على هذا الأساس دليلاً على إمكانية التعاون من أجل البحث عن الحقيقة من جهة، ونتيجة عمليات ذهنية قائمة أساساً على المزج المفهومي عبر الشبكات. (بلعلي، 2017) هذا يحيلنا إلى خصائص يجب أن تتوفر في التخصصات البينية.

### 1.2.2. خصائص بينية التخصصات

- الدمج: بحيث يتم توظيف والتنسيق بين اختصاصات مناسبة من خلال الدمج بينها بهدف تحقيق تصور أصيل لمفهوم أو وضعية أو إشكالية. إنّ الغاية التي تصبو إليها الدراسات البينية هو دمج سيرورات التعلّم والمعارف التي تنتج عن هذه السيرورات من خلال انتقال المعارف إلى وضعيات في الحياة اليومية.
- العرضية: بمعنى أن تكون التناول متجزراً في الواقع. وهنا تتواءم البينية مع الكفاءات العرضية، فتحقيق أي مشروع لا يجب أن يركّز على التعلّمات فقط لأنّ مسألة المعنى الذي يمثله التعلّم يعدّ أساسياً.
- علاقة بين العناصر المكوّنة لاختصاصين على الأقل، وذلك من حيث الطرق والتقنيات والمحتويات...

يبرز من خلال الخصائص المذكورة للدراسات بينية التخصصات أنّها فعلاً مشروع ضخم لبناء فكر جديد يتجاوز النمطية المعهودة في تناول القضايا والمشكلات، فالأمر

يتعدى مدلول هذه القضايا إلى إضفاء معنى على سلوك التفكير وسيرورة البحث ذاتها، وهو ما يحيلنا إلى إشكالية هذا العصر ألا وهي العلاقة بالمعرفة.

### 3.2- الدراسات العابرة Etudes Transdisciplinaires

إذا نظرنا إلى كلمة عابرة Trans، نجد أنها تعني الانتقال من حالة إلى حالة أخرى، وتحتمل التحول والانتقال. والتخصصات العابرة تستند على الرغبة في تجاوز المقاربات المألوفة والنتائج ووجهات النظر، بهدف استخراج العناصر المستعرضة لجميع التخصصات. إنها تتبع طموحا ربما يكون خياليا، ولكنها تسعى إلى تجاوز كلّ الحقول التخصصية لتتناول الموضوع في تعقيده وكأنّه نظام في حدّ ذاته. إنّ هذه المقاربة تعتبر وضعية علمية ابستمولوجية وفكرية تتموقع ضمن الأبعاد: (بين، عبر وما وراء) التخصصات في ذات الوقت، وهي سيرورة إدماج وتجاوز تخصصات هدفها فهم تعقيد العالم العصري والحاضر بأفق مستعرض Transversal، وهو ما يشكل عاملا لمشروعية هذه المقاربة (Dupuy) لذلك يعتبرها Piaget أعلى المستويات في ابستمولوجيا علاقات التخصصات البينية، لأنّها تنتج لغات بينية بين التخصصات (Thompson Klein, 2011)

3- تصنيف الدراسات بينية التخصصات: يمكن الرجوع إلى تصنيف الدراسات بينية التخصصات حسب معايير مختلفة، اخترنا معيارين هما درجة تركيب التخصصات ومستوى تحقيق التعاون بين الباحثين.

#### 1.3. تصنيف الدراسات بينية التخصصات حسب درجة التركيب

وهو تصنيف أوردته (Aboelela et al, 2006) وزملاؤها كما يبينه الجدول التالي:

## جدول رقم (02): تصنيف الدراسات بينية التخصصات حسب درجة تركيبها

درجة التعقيد	Lattuka 2001	Klein 1996	Rosenfield 1992
أقل درجة	<p><u>الدراسات الملمة</u> Informed disciplinarity: الاستنارة من تخصص آخر باستعمال مفاهيم أو نظريات لفهم مسألة تابعة لتخصص معين.</p> <p><u>الدراسات المركبة</u> synthetic disciplinarity: مسائل تربط التخصصات سواء تنتهي إليها أو لا تنتهي.</p>	<p><u>الدراسات البينية الأداةية</u> instrumental disciplinarity</p> <p>مدّ جسور بين التخصصات- نشاط حلّ المشكلات ولكن لا تتطلب دمج التخصصات.</p>	<p><u>الدراسات المتعددة</u> multidisciplinary</p> <p>فرق من اختصاصات مختلفة تعمل بالموازاة أو بالتداول لحل مشكلة موحدة</p>
درجة متوسطة	<p><u>الدراسات المركبة</u> synthetic disciplinarity</p>	<p><u>الدراسات البينية الاستمولوجية</u> Epistemological interdisciplinarity</p> <p>إعادة هيكلة مقارنة سابقة لتحديد مجال جديد</p>	<p>الدراسات بينية التخصصات Interdisciplinary: فرق تعمل معا لحلّ مشكلة انطلاقا من تخصصاتها المختلفة</p>
أعلى درجة	<p><u>التخصصات العابرة</u> Transdisciplinary</p> <p>العابرة Transdisciplinary</p> <p>تطبيق النظريات والمفاهيم أو طرق عبر التخصصات بقصد تطوير تركيب شامل .</p> <p><u>التخصصات البينية المفاهيمية</u> Conceptual interdisciplinarity</p> <p>لا تنتهي إلى أساس تخصصي مقنع.</p>	<p><u>التخصصات العابرة</u> Transdisciplinary</p> <p>حركة نحو التماسك والوحدة وبساطة المعرفة</p>	<p><u>التخصصات العابرة</u> Transdisciplinary</p> <p>فرق من الباحثين تعمل بتشارك المفاهيم وتؤسس لنظريات تخصصية ومفاهيم ومقاربات لحلّ مشكلات مشتركة.</p>

المصدر: ترجمة شعباني عزيزة لجدول Aboeela وأخرون

## 2.3- تصنيف التخصصات البينية حسب مستوى تحقيق التعاون: كما اقترحت

Boden

### 1.2.3. المستوى الأول: البنية المركبة composite وتعني اللجوء إلى كفاءات

إضافية بهدف حلّ مشكلات معقدة أو تحقيق هدف مشترك.

### 2.2.3. المستوى الثاني: البنية المتشاركة partagée يتم الأخذ بعين الاعتبار

مظاهر مختلفة من مشكل معقد من طرف مجموعات مختلفة، حيث تمتلك هذه المجموعات كفاءات مكملة، وتقوم بتبليغ النتائج ومراقبة تقدم عمل المجموعة، لكن لا يوجد فيها التعاون اليومي.

### 3.2.3. المستوى الثالث: البنية التعاونية coopérative تتطلب العمل ضمن

فريق، وهو ما يتوفر في تعاون الفيزيائيين والكيميائيين والمهندسين والرياضيين في مشروع مناهج لإنتاج القنبلة الذرية، أو الأبحاث الخاصة بقضايا المصلحة العامة كالطاقة والنظام العام. (Thompson Klein, 2011)

## 4-تقويم النظام التربوي: إشكاليات تربوية شائكة في ظلّ تشظّي التخصصات

### 1.4- النظام التربوي ذلك النسيج المعقد

يعتبر النظام التربوي تركيباً من العناصر والمكونات والعلاقات التي تستمدّ كيانها من النظم السوسيوثقافية والسياسية والاقتصادية وغيرها، من أجل بلورة غايات التربية وأهدافها وأدوار المدرسة وبرامجها ومناهجها ونظام سيرها، والموارد البشرية والمالية، ومبادئ تكوين الأفراد الوافدين إليها. هو نسيج مركّب يمتدّ بجذوره إلى الثقافة المتأصلة في مجتمعه.

ويعدّ تقويم الأنظمة التربوية من أهم مجالات البحث في العلوم التربوية نظراً لكونه أداة فعالة بالنسبة للدول والحكومات من أجل اتخاذ قرارات صائبة بشأن سياساتها التربوية من أجل تكيف هذه الأنظمة لمتطلبات التغيير الذي ينشأ النوعية ومراقبة سيرورة أدائها وفعاليتها وشفافية أكثر عن سيرها. وهو ما يحتاج إلى معلومات صادقة ومتكاملة لأبعادها. وتتعدّى الأسئلة التي تطرح بشأن هذا النوع من التقويم إطار الفوج

الدراسي والمدرسة، حيث أنّ تقويم المنظومة التربوية يتطلّب الاهتمام بالنشاط الإجمالي لجميع البنى، التنظيمات والأفراد.

إن الاهتمام بالأبعاد النوعية للنظام التربوي يعتبر اتجاها حديثا في التقويم، ويتطلب إعادة النظر في جوانب مختلفة ويتطلب تكاتفا للأساليب والأدوات ودمجا للمفاهيم والمعارف المختلفة سعيا وراء انسجامها، ذلك لأنّ واقعنا التربوي يعجّ بمشكلات في غاية التعقيد تتطلب تفكيرا مركبا لحلّها. فما مدى قابلية النظام التربوي إلى تقويم بيئي التخصصات؟

#### 2.4- إشكاليات تربوية هل من قابلية لبيئية التخصصات؟

##### 1.2.4- تقويم النظام التربوي بين التربية، الاقتصاد، علم الاجتماع

إذا نظرنا إلى ما يواجهه النظام التربوي من إشكالية قلّة الموارد في ظل تراجع الميزانيات على العموم، وضرورة ترشيد الإنفاق والتقليل من الكلفة، كإشكالية من إشكاليات تقويم النظم التربوية، ندرك أنّ هذا المبحث الذي يرتبط عضويا بسير النظام التربوي، إنّما يحتاج إلى تحليلات اقتصادية واجتماعية وسياسية.

في ذات السياق، يواجه النظام التربوي إشكاليات تتعلق بمبادئ وقيم إنسانية ذات علاقة عضوية بحقوق الإنسان ومبادئ الديمقراطية التي تمثل جوهر الغايات التربوية كالعدالة الاجتماعية والإنصاف في الحصول على التربية والتكوين، والاستمرار فيه بتقليص تأثير الفوارق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على الأطفال والمراهقين، وبذلك تفعيل مبدئ تساوي الحظوظ في خط انطلاق الأفراد؟ إذن كيف يمكن تقويم واقع النظام التربوي بالتغاضي عن ميكانزمات خفية تتحكم في سيرورته إن لم نستعن بالنظريات الاجتماعية ( علم اجتماع المؤسسة التربوية، علم اجتماع الفوارق في التربية ونظرية إعادة الإنتاج، علم اجتماع المحتويات التربوية، علم اجتماع المعارف المدرسية: العلاقة بالمعرفة، علم اجتماع فاعلي المدرسة وغيرها من التخصصات.

#### 2.2.4-تقويم النظام التربوي ومشكلات مدرسية سوسيوثقافية

إنّ ما يواجهه النظام التربوي من إشكاليات عويصة تهدد كيانه و كيان المجتمع من خلاله، كظواهر العنف والانحراف التي تنخر يوما بعد يوم جسد المؤسسات التربوية، تستدعي التجديد في التناول لتعميق الفهم لهذه الظواهر، إذ كيف يمكننا تحليل هذه المؤسسات كمجتمع مدرسي قائم بذاته له هويته و ثقافته الخاصة، إن لم نستعن بتخصصات كعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا وعلم الإجرام والصحة وتحليل النسيج الديمغرافي والعمراني والهندسي للأحياء والمدن والأرياف، واستعمال التكنولوجيا، وتحليل النظام السياسي والخطاب الديني ومجال الرياضة...؟

#### 3.2.4-تقويم النظام التربوي بين مطلب النتائج الدراسية ومبادئ العدالة

##### والإنصاف

يفيدنا علم التباري بحقائق عن نسبية موضوعية التقويم؟ إذ ما الذي تقوّمه الامتحانات و ما الذي يحيلنا إليه هذا النوع من التقويم التقليدي من زاوية الانتقاء و مبدئ العدالة الاجتماعية والإنصاف؟ ثمّ ما مدى صائبية تقويم النظام التربوي من مدخل النتائج ونحن نعلم اليوم أنّ هذا النوع من التقويم ما هو إلاّ نظرة مجزأة لا يمكنها أن تعطي رؤية واضحة عن العلبة السوداء التي تشكل باطن النظام التربوي، بل وتخفي أبعادا ومشكلات لا تقل أهمية واستعجالية بالنسبة للتقويم؟

#### 4.2.4-تقويم النظام التربوي والمقارنات الدولية

الدراسات المقارنة للأنظمة التربوية لا يمكنها أن تجرى بمعزل عن التحليل السوسيوثقافي للمجتمعات محلّ المقارنة، فما يفيدنا به Lé Tan Koi عن تأثير الاختلافات الثقافية بين المجتمعات المتباينة في بنية المنظومات التربوية والممارسات البيداغوجية لدليل واضح عن الأهمية القصوى للدراسات الملمّة بتخصصات مختلفة يمكنها أن تعطي تصورا أوضح عن الواقع التربوي. (Khoi, 1980)

إنّ الدراسة الأنثروبولوجية والاجتماعية الثقافية للجماعات يمكنها أن تفيد بفهم واقعي للسلوكات وطبيعة العلاقات التربوية القائمة في سياقات مختلفة. أمّا عن مقارنة النظم التربوية فهي تتطلب معلومات صحيحة ودقيقة عن مختلف الأبعاد التي تشكل هذه النظم، ولذلك لا يمكن الاستغناء عن مختصين في الإحصاء والرياضيات للاستفادة من النماذج والتحليلات التي يقدمونها من أجل مقابلة مؤشرات أداء النظم من جهة والأشكال المؤسسية التي تفرضها السياسات التربوية. هذا المنهج نجده خاصة في الاستقصاءات الدولية. (Mons, 2007)

#### 5.2.4- تقويم النظام التربوي وإسهامات علم النفس

النظام التربوي هو نسيج من العلاقات الإنسانية والسلوكات التي تؤثر وتتأثر بضرورة النظام ومخرجاته. ويسهم علم النفس بتخصصاته المتنوعة في تقويم هذا النظام من زوايا لا يمكن لأي مجال آخر أن يدركها ويصفها. نذكر على سبيل المثال مساهمة علم النفس الاجتماعي في تحليل المناخ المدرسي وتحليل التصورات الاجتماعية ودراسة الاتجاهات... وهي أبعاد للنظام التربوي غاية في الأهمية. أيضا مساهمة علم النفس الاكلينيكي من جانب تقويم المعاش النفسي للفاعلين كأشخاص متفردين، النشاط الإرشادي والمرضي التحليلي وتقويم الأستاذ كراشد في مواجهة مشكلات الطفولة والشباب، وتحليل العلاقة التربوية، بالإضافة إلى تحليل العلاقة بالمعرفة والعلاقة بالمدرسة... على صعيد آخر مساهمة علم نفس العمل في تقويم النظام التربوي من جانب تحليل الرضا الوظيفي ومن جانب ارجونوميا التربية...

هذا عمّا يمكن أن تسهم به التخصصات المتنوعة التي تنتمي إلى مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية. بالنسبة إلى إمكانية إسهام العلوم الصلبة في تقويم النظام التربوي، هناك تجارب كثيرة عن امتزاج هذه العلوم بمجال التربية.

#### 6.2.4- تقويم النظام التربوي: الهندسة والتصميم في خدمة التجديد التربوي

البعد الفيزيقي هو أحد العناصر المهمة في تقويم المنظومات التربوية، وقد شهد الفضاء المدرسي تحولاً عبر الزمن من كونه قاعات مربعة تحدّها جدران، أو بناء يحيط به سياج، يضم مجموعة من القاعات المترابطة والمغلقة، إلى مؤسسات ذات فضاءات مفتوحة وقابلة للتحويل open plan schools. ومن بناء من اسمنت وأجر إلى بناء اجتماعي وسيرورة إنسانية لبناء المعارف والتعلّات، يصنّف على أنّه المعلّم الثالث the third teacher بتحوّله إلى ورشة ضخمة للعمل workshop. لقد غيرت النظرة إلى هذا المجال بفعل التطورات الحديثة التي برزت في البيداغوجيا والهندسة المعمارية والتصميم والجماليات، حيث تضمنت برامج البناء والتجديد هذا البعد، والتحول من الأشكال الكلاسيكية للتصميم والاستعمال ينسجم مع التجديد البيداغوجي في التعليم وجودة التعايش. من هذا المنطلق يجمع الباحثون من المختصين في البيداغوجيا والهندسة المدرسية على أهمية العلاقة بين الفضاء المدرسي، الفعالية البيداغوجية، المناخ المدرسي العام، جودة السلوكات والانفتاح على العالم الخارجي وجودة حياة المتعلّمين (Mazalto, 2013) وقد يلتقي التصميم الهندسي للفضاءات بفعالية استعمالها وفن تزيينها من أجل غايات إنسانية تسعى إلى تحقيق السعادة لاستعمال ذكي لأشياء جميلة ونافعة والاستمتاع بها (D'Auria-Goux, 2015) هذا يستدعي نظرة متكاملة المجالات والتخصصات.

#### 7.2.4- تقويم النظام التربوي بين التكنولوجيات الحديثة أخلاقيات توظيفها

##### وحدودها الاستيمولوجية

تلعب التكنولوجيا الحديثة دوراً حاسماً في تقويم المنظومات التربوية من خلال النماذج الحديثة لتجميع ومعالجة البيانات، بحيث تسهل المقارنات وتخلق شبكات بين الباحثين لتبادل الخبرات والنتائج. من جانب آخر وبالنظر للأهمية القصوى

للتكنولوجيا الحديثة في سير النظام التربوي، يتمّ تقويم استعمالها ونتائجها في الفعل التربوي من حيث الوسائط المختلفة والمتنوعة التي تقترحها وتسهّل التواصل، بالإضافة إلى تقويم فعالية استثمارها في الإدارة التربوية، وهذا يتطلب مشاركة مختصين في مجال البرمجيات والتكنولوجيات الحديثة بشكل عام. على مستوى آخر، فإنّ تقويم الحدود الاستيمولوجية والأخلاقية لاستعمال التكنولوجيا في التعليم يعدّ أمرا بالغ الأهمية بالنسبة للتربية، فلا غنى عن المختصين في مجال الاستيمولوجيا في تقويم النظام التربوي.

هذه بعض الإشكاليات التي يمكن تناولها في مجال تقويم الأنظمة التربوية بدمج تخصصات مختلفة قد تنتهي إلى الحقل الواحد أو إلى حقول متباعدة، ولا شكّ أنه مشروع بالرغم من أهميته يجد مقاومة شرسة بسبب غياب ثقافة التعاون والتشارك والتلاحم. لذلك علينا العمل على مستوى التمثلات أولا وعلى مستوى طبيعة التكوين الفعال المبني على أسس صحيحة وموضوعية.

#### خاتمة:

لقد حاولنا من خلال هذه المساهمة طرح إشكالية تقويم النظام التربوي من منظور التخصصات البينية، وهو مجال تفكير متجدد بالرغم من تجذّره في الفكر العلمي منذ قرون خلت. ما يبدو مختلفا اليوم هو الزخم الهائل من العلوم والكمّ المتسارع من المعرفة العلمية التي أصبح الإدراك الإنساني يعجز عن تداركها، بالإضافة إلى التطور التكنولوجي وما جلبه من أدوات وتقنيات حديثة. لا شك أنّ ما يختص به هذا التطور في مختلف الاتجاهات يعكس تشظيّا رهيبا للمعرفة الإنسانية، وهو بذلك سلاح ذو حدين لأنّ العقل أصبح في تيه واغتراب بالنظر إلى التعقيد الذي يصبغ عالمنا اليوم، والتحوّلات العميقة التي شهدتها العالم في بداية القرن الواحد والعشرين، هذا الذي يمثّل خطرا حقيقيا لعالمنا اليوم ينعكس على طريقة تفكيرنا وسلوكنا، لذلك تقترح ببنية

التخصصات نموذجاً هو في الحقيقة مشروع للعقل الإنساني بإمكانه إيجاد التوازن المنشود، من خلال تلاقي وتلاقح خصب لمعارف ونماذج تفكير ونهج وأدوات ونتائج وجهود، من شأنها أن تصل إلى فهم متكامل ومركب للمواضيع المطروحة للبحث والتفكير، لإيجاد الحلول للإشكاليات المطروحة على عالمنا ونظم حياتنا ومنها التربية التي تعكس ما يعيشه المجتمع ويصبو إلى تحقيقه، وتعيد دورها إنتاجه. لكن يبدو ذلك مشروعاً بعيداً بالنظر إلى السياق الاجتماعي الثقافي الذي يطبع مجتمعنا، وينعكس بطبيعة الحال على السياق التربوي والنظام الذي يمثله.

إنَّ هيمنة النزعة التخصصية الفائقة التي طبعت المعرفة العلمية ورافقت تطور مجالات علمية مختلفة، أدت إلى تمزيق النسيج المركب للوقائع وأفرزت منطقتا تبسيطياً تجزيئياً لتناول المشكلات التي تتسم أصلاً بالتعقيد، حيث يسعى الباحث إلى اختزال خلل نظام بأكمله في جزء أو بعض الأجزاء المكونة له بمنطق خطي، بالإضافة إلى نقص في التكوين من حيث بعض مداخل التخصصات أو من حيث تخصصات بكاملها ذات أهمية في التكوين الجامعي، بالإضافة إلى فقر في التفكير النقدي في الأسس الاستيمولوجية التي يجب أن ينطلق منها تقويم الأنظمة التربوية، هو ما يفسر هذا التشاؤم، وبذلك لا مجال للمفاجأة تجاه غياب التوجه نحو الدراسات بينية التخصصات، لأنَّ هذا التوجه الجديد في البلدان المتقدمة حدث نتيجة قطيعة استيمولوجية حيال منطق الخطية والتبسيط. هذه القطيعة التي تبدو غائبة في سياقنا البحثي وكذلك الاجتماعي والثقافي وبطبيعة الحال السياسي، لأنَّ هذه القبولية ومنطق التبسيط والتفكير الجوهراني يتأسس بتكلس طبقات الفكر العلمي، وهي سيرورة بعيدة كلَّ البعد عن البراءة لأنَّ عكس ذلك (منطق التركيب وبينية التخصصات) سيشكل تهديداً لسلطة الأيديولوجيا بأوجهها المختلفة، سياسية أم دينية أم علمية<sup>2</sup>. يبط، هذه القطيعة التي تبدو غائبة في سياقنا البحثي وكذلك الاجتماعي والثقافي

وبطبيعة الحال السياسي، لأن هذه القولية ومنطق التبسيط والتفكير الجوهري يتأسس بتكلس طبقات الفكر العلمي، وهي سيرورة بعيدة كل البعد عن البراءة لأن عكس ذلك (منطق التركيب وبينية التخصصات) سيشكل تهديدا.

بناء على ما سبق واستفادة من الدراسات التي أقيمت في هذا المجال كدراسات جوليفيه وليقا (Jollivet & Lega, 2005) نتصور أن مقارنة التخصصات البينية تلزم الباحث والمفكر بمنطق بيبي أن يلتزم بدفتر شروط للعمل البيبي:

-تقبل التساؤل حول مكانة ودور التخصص الأصلي في إطار شكل عام للتحليل.  
-الاهتمام بتفكير منهجي ونظري حول العلاقات بين التخصص الأصلي والتخصص الأخرى المساهمة في دراسة مشكل ما.

-المساهمة في وضع واختبار والتحقق من مصداقية مناهج وتقنيات من شأنها دمج ما يساهم به التخصص ضمن نموذج تفسيري عام.  
-الالتزام بمتطلبات التطلعات الخاصة بالتنمية المستدامة.

-على الباحث أن يلتزم بقواعد الصرامة الخاصة بتخصصه، ولكن يجب تقبل إمكانية إعادة النظر في النموذج المعتاد وتقبل نقده من طرف التخصصات الأخرى.  
-استكشاف نهج أخرى ممكنة للتجديد تيسر الحوار البيبي وتثري التخصص الأصلي .

### المراجع والمصادر:

1. أمينة بلعل، (2017) "الدراسات البينية وإشكالية المصطلح العابر للتخصصات"، سياقات اللغة والدراسات البينية Contexts, Language and Interdisciplinary Studies، الاسكندرية، المجلد الثاني العدد الخامس، ص 267-282

2. محمد سيد بيومي، معوقات تفعيل الدراسات البينية في العلوم الاجتماعية "دراسة ميدانية"، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، سلطنة عمان.

3. إدغار موران (2004)، ترجمة أحمد القصور و منير الحجوجي، الفكر والمستقبل. مدخل إلى الفكر المركب، دار توبقال للنشر، المغرب

4. عبد الكريم غريب (1997) منهج وتقنيات البحث العلمي، مقارنة إبستمولوجية، الدار البيضاء، منشورات عالم التربية.

5. Sally W. Aboelela, Elaine Larson, Suzanne Bakken, Olveen Carrasquillo, Allan Formicola, Sherry A. Glied, Janet Haas, and Kristine M. Gebbie(2006), Defining Interdisciplinary Research: Conclusions from a Critical Review of the Literature, r Health Research and Educational Trust DOI: 10.1111/j.1475-6773.2006.00621.x

6. Behrens. M, (2007), la qualité en éducation, pour réfléchir à la formation de demain, Canada, Presses de l'université du Québec

7. d'Auria-Goux. Caroline Je participe à la rénovation de mon école ! Une démarche participative unique et innovante menée à Saint-Étienne , Communication pour la Biennale Internationale de l'Éducation, de la Formation et des pratiques professionnelle, juillet 2015, Paris, France

8. Dupuy Lionel: Lionel Dupuy, « Co, multi, inter, ou trans-disciplinarité ? La confusion des genres... », Work in progress / Document de travail à destination des étudiants du CIEH (Certificat International d'Écologie Humaine), <http://web.univ-pau.fr/RECHERCHE/CIEH/documents/La%20confusion%20des%20genres.pdf>

9. Duru-Bellat, (2006), L'inflation scolaire, les désillusions de la méritocratie, France, éditions du Seuil et la république des idées.

10. Guus ten Broeke · Hilde Tobi (2020) Mapping validity and validation in modelling for interdisciplinary research, file:///C:/Users/sol/Documents/s%C3%A9minaire%2001/Ten-broeke-2020-Mapping-validity-and-validation-in-.pdf

11. Jollivet M. et Legay J.-M. (2005) Canevas pour une réflexion sur une interdisciplinarité entre sciences de la nature et sciences sociales: Natures Sciences Sociétés 13, 184-188

12. Khoi.L.t(1980), l'éducation comparée, paris, Armand colin

13. aboratoire interdisciplinaire littérature et mathématiques, Inter, trans, multi, pluri ou intradisciplinarité ? <https://www.usherbrooke.ca/litt-et-maths/fondements/inter-trans-multi-pluri-ou-intradisciplinarite>.

14. Lerbet Georges. Approche systémique et sciences de l'éducation. In: Revue française de pédagogie, volume 67, 1984. pp. 29-36;doi : 10.3406/rfp.1984.1572 [http://www.persee.fr/doc/rfp\\_0556-7807\\_1984\\_num\\_67\\_1\\_1572](http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1984_num_67_1_1572)

15. Mazalto.m & Paltrimeri. I, « Introduction: Espaces scolaires et projets éducatifs », Revue internationale d'éducation de Sèvres [En ligne], 64 | décembre 2013, mis en ligne le 01 décembre 2013, URL : <http://ries.revues.org/3592> ; DOI : 10.4000/ries.3592
16. Mons, N. (2004) L'évaluation quantitative internationale des systèmes éducatifs : apports, limites et renouvellement. in :<http://www.u-bourgogne.fr/iredu>
17. Psacharopoulos, G & Woodhall, M.(1988), L'éducation pour le développement , une analyse des choix d'investissement, Paris, Economica
18. Rodríguez Zoya Leonardo & Pascal Roggero(2011), Sur le lien entre pensée et système complexes, file:///C:/Users/sol/Downloads/Rodriguez-zoya-2011-Sur-le-lien-entre-pensee-et-systeme.pdf
19. Thompson Klein, J. (2011). Une taxinomie de l'interdisciplinarité. Nouvelles perspectives en sciences sociales, 7 (1), 15–48. <https://doi.org/10.7202/1007080ar>



مجلة تنمية الموارد البشرية



نوفمبر 2022

العدد 03

المجلد 17

مجلة دورية دولية علمية محكمة  
تصدر عن وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية  
جامعة محمد لمين دباغين - سطيف 2- الجزائر

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/183>

EISSN: 2600-6359 ISSN: 5004-1112 الإيداع القانوني: 1806-2004



Journal of human resources development

Volume 17

Number 03

Novembre 2022

A periodic scientific peer-reviewed international Journal  
Published by Human Resources Development Research Unit  
University of Mohamed Lamine Debbahgine, Setif 2, Algeria.

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/183>

Legal Deposit: 2004-1806 ISSN: 5004-1112 EISSN: 2600-6359

مجلة تنمية الموارد البشرية  
Journal of human resources development

## افتتاحية العدد

يقبل العدد الثالث من المجلد 17 من مجلة تنمية الموارد البشرية على قرائه في موعده المحدد، بباقة متنوعة من الأبحاث في مجالات التربية والتعليم والاقتصاد وغيرها وكلها تطمح إلى أن تقدم في مضمونها ونتائجها إسهاما طيبا في مختلف المجالات الحياة، وتدور موضوعات هذا العدد حول دراسة واقع النظم التربوية واستراتيجيات التغيير والتطوير فيها، دراسة سبل التنمية الاقتصادية من أجل التنمية البشرية، دراسة سبل تطوير بدائل السياسات التعليم والتكوين المعتمدة، دراسة سبل التنمية البشرية من أجل حياة أفضل

وإننا لندرجو في الختام أن يكون هذا العدد قد تضمن يرضي السادة القراء ويبهجهم.

رئيس التحرير

الأستاذ الدكتور: لحسن بوعبد الله

## فهرست المحتويات

- 5.....إبستمولوجيا التعقيد التربوي عند ادغارموران: إصلاح التربية لبناء المستقبل.
- 5.....أ.د. عبد الكريم عنيات، ط.د. إيمان قرقي
- أثر تطوير بعض مؤشرات التعليم العالي الاستراتيجية على التنمية البشرية في الجزائر دراسة
- 30.....قياسية للفترة (2018-2000)
- 30.....د. بن يخلف زهرة
- أهداف التنمية المستدامة المتعلقة بالكوكب - دراسة على ضوء برنامج الأمم المتحدة الإنمائي
- 2030 والتقرير السنوي لأهداف التنمية المستدامة لسنة 2020 -
- 52.....ط.د. كنزة بلحسين، د. عبد المجيد لخداري
- 52.....إشكالية تقويم الأنظمة التربوية، نحو تناول بيئي التخصصات
- 74.....د. عزيزة شعيباني
- 74.....الأحكام المرتبطة بمقدمات التنفيذ الواجب إتباعها قبل الحجز على أموال المدين على ضوء
- قانون الإجراءات المدنية والإدارية.....
- 98.....د. حيرش نور الدين
- 98.....الاحتياجات الإرشادية لبناء برنامج إرشادي في المهارات الدراسية لرفع دافعية الانجاز والتحصيل
- الدراسي.....
- 116.....ط.د. صالح سمية، أ.د. بغول زهير
- 116.....التدوين بالفيديو وتشكيل الرأي العام السياسي الجزائري - تقنية البودكاست الفكاهي
- أنموذجا -
- 136.....ط.د. بوخلفة خديجة، د. بولوداني سهام
- 136.....الدرس النحوي العربي وآليات المنطق الأرسطي
- 156.....د. حاج بنبرد،
- 156.....الصعوبات البيداغوجية التي يواجهها المدرسون في الميدان وإشكالية صعوبات التعلم في
- الجزائر - دراسة ميدانية -
- 177.....د. مزباني طاهر.
- 177.....الصندوق الوطني للتقاعد: أسباب الاختلال المالي وآليات الإصلاح (دراسة تحليلية)
- 206.....ط.د. رويحي فيسة عمر، أ.د. بوفليح نبيل
- 206.....

- الكفاءة في قمة المؤسسة الصغيرة والمتوسطة حالة عينة من المؤسسات الصغيرة والمتوسطة  
 228.....لولاية معسكر
- 228 .....د.أمنية رقرقي لحسن
- 255.....المدرسة ودورها في تنمية قيم الانتماء الوطني – دراسة ميدانية
- 255 .....د.شامي زيان ، د.خلوة زهر
- 279.....المدن الذكية مستقبل السياحة البيئية المستدامة
- 279 .....د. محمد علاء الدين جنائي
- 305.....المنعطف الرقمي وميلاد ميتافيزيقا المعلومات
- 305 .....د.رزاق لحسن
- 325.....المواطنة وخيارات تجديد الفكر الشبابي في الجزائر
- 325 .....د.بوربيع جمال
- تحديد معيقات تعلم المنظمة باستخدام مخطط باريتو وسبل التغلب عليها دراسة حالة مجمع  
 الرياض بسطيف
- 348.....د.قويدر بورقية ، ط.درحمة مجدة حصباي
- 348 .....تحقيق التنمية المستدامة في الجزائر بالإعتماد على الغاز الطبيعي
- 376.....ط.د.أمنية نغموشي ، د. جزيرة معيزي
- 376 .....تداعيات جائحة كورونا (كوفيد-19) على تأجيل قرارات لجنة بازل 03
- 399.....د. قسوري إنصاف
- 399 .....تطبيق نهج المزيج الاجتماعي في تدقيق ممارسات إدارة الموارد البشرية -تدقيق سياسة التثمين  
 لشركة الدراسات التقنية لولاية وهران -
- 423.....ط.د. صحراوي رشيدة ، أ.د. العايب عبد الرحمان
- 423 .....تقدير الثبات والصدق وفق نموذج راش لاختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم لرافن على  
 الإطارات الجزائرية.....
- 452.....د. عكاشة بشر سنوساوي ، أ.د. أمحمد تيغزة
- 452 .....حضور السياق في تصريحات النبي صلى الله عليه وسلم - التّرك أنموذجاً
- 472.....د. عبد العزيز لعيادي
- 472 .....دور الحملات الإعلامية لوزارة الصحة عبر شبكات التواصل الاجتماعي في التوعية بمخاطر فيروس  
 كورونا\_ دراسة ميدانية على عينة من شباب ولاية سطيف\_
- 500.....

- ط.د. أشواق سالم، د. عائشة لصلح.....500  
دورتأمين قرض الصادرات في ترقية التجارة الخارجية للدول العربية و آفاقه في ظل أزمة كوفيد-  
19-المؤسسة العربية لضمان الاستثمار و ائتمان الصادرات أنموذجا- .....524  
ط.د. مليكة بلفتحي، د. عبد الحفيظ مسكين.....524  
دوردراسات تقييم الأثرعلى فعالية التشريعات وجدوى المشاريع في الجزائر. ....551  
د. سليمة فيلاي .....551  
علاقة مستوى الذكاء العاطفي ببعض خصائص الفرد والعمل دراسة ميدانية استكشافية على  
موظفي الصحة بالمستشفى الجامعي (سطيف) .....577  
د. ونوغي فتيحة.....577  
عوامل التكوين وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر  
أساتذتهم.....599  
ط.د. بن مني ابتسام، أ.د. مصمودي زين الدين .....599  
مدى مراعاة الفروق الفردية في القدرات العقلية بالمرحلة الابتدائية دراسة ميدانية من وجهة نظر  
معلمي مدينة ورقلة .....617  
د. بن كريمة بوحفص .....617  
مساهمة التعليم الجامعي في غرس مفهوم المواطنة لدى الطلبة في الجامعة الجزائرية.....640  
د. معارشة دليلة.....640  
مستقبل الجامعة في ظل إنتشارثقافة العنف دراسة تحليلية للخصوصيات الاجتماعية والمهنية  
لعينة من الموظفين الإداريين .....668  
بليعيدوني مولاي، الحاج مراد لخضر.....668  
معيقات الاتصال الاجتماعي في الجزائر وآليات تفعيله دراسة ميدانية على عينة من جمعيات  
بلدية ولاية سطيف .....696  
ط.د. رضوان جحنيط، د. نورالدين هميسي.....696  
ملاحم التحول الرقمي لقطاع التجارة في الجزائر .....719  
د. دهيني سعاد، أ.د. لعوج زواوي، د. بلفكرون خضرة .....719  
نظم المعلومات الحديثة و أثرها على إدارة الموارد البشرية في ظل الثقافة الرقمية داخل  
المؤسسة-دراسة ميدانية على مجموعة من الأساتذة الجامعيين في الجزائر .....740  
د. مهملي بن علي .....740

و اقع التحول الرقمي الحكومي في الجزائر من خلال مؤشرات جاهزية الدول للحكومة الإلكترونية .....	764
د. أحمد شريف بسام .....	764
و اقع تبني الابتكار الأخضر في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية دراسة حالة مؤسستي Rima Dates و Les Bâtisseurs des Oasis .....	790
د.رقام ليندة، د.خرخاش نادية .....	790
وصف نموذجي لطرق عرض المادة التعليمية كمصدر للعبء المعرفي في التصاميم التعليمية...812	812
ط.د. وافي رقية ، أ.د. دبراسوفظيمة .....	812
<b>L'oral en classe de FLE De l'interaction langagière via la plateforme Moodle à la compréhension Cas des étudiants de l'ENSC.....</b>	<b>844</b>
<b>Doc. ZAIDI MAYSSOUNE , Pr. MANAA GAOUAOU.....</b>	<b>844</b>
<b>Le parler jeune algérien comme un objet social et un objet de recherche sociolinguistique .....</b>	<b>879</b>
<b>Fetha Maissa Nour El Houda .....</b>	<b>879</b>
<b>New Conception of Assessment Methods In Language Teaching.....</b>	<b>893</b>
<b>Dr. Tahraoui Said .....</b>	<b>893</b>
<b>Problématique de l'interculturel dans l'enseignement du FLE et propositions didactiques .....</b>	<b>907</b>
<b>Dr. BEDOUHENE NOUREDDINE .....</b>	<b>907</b>
<b>Prospects for a Real Democratic Transition in Algeria: Facts and Challenges ....</b>	<b>922</b>
<b>Dr. Tabbi Badreddine .....</b>	<b>922</b>