وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي و الغربي "دراسة موازنة"

أطروحة مقدمة الى

مجلس كلية التربية الاساسية- جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية(فلسفة التربية)

من قبل الطالبة

اشراق عيسى عبد القيسي

اشراف

الاستاذ الدكتور
علي ابراهيم الاوسي

الاستاذ المساعد الدكتور
حاتم جاسم عزيز

١٤٣٥هـ

٢٠١٤م

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَتَرَى ٱلْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِىَ تَمُرُّ مَرَّ ٱلسَّحَابِ ۚ صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ۚ إِنَّهُۥ خَبِيرٌۢ بِمَا تَفْعَلُونَ ﴿٨٨﴾ ﴾

صدق الله العظيم

سورة النمل (الآية : ٨٨)

الإهداء

إلى

الى روح والديَّ رحمهما الله بواسع رحمته وعفوه ومغفرته..

سندي في الحياة وعضدي في النائبات

زوجي أبي أحمد حفظه الله لي

أبنائي الاربعة أقر الله عينيَّ بصلاحهم وتوفيقه لهم

زملائي وزميلاتي في الدراسة ... لتبقى ذكرى حسنة

أساتذتي جميعاً ... وفاء واحتراماً

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي

الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد بأنّ إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ**(جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي والغربي)** "**دراسة موازنة**" التي تقدمت من الطالبة **(**اشراق عيسى عبد**)** ، قد اعدت بإشرافنا في كلية التربية الاساسية– جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (فلسفة التربية).

التوقيع
الاستاذ الدكتور
علي ابراهيم الاوسي
التاريخ: / / ٢٠١٤

التوقيع
الاستاذ المساعد الدكتور
حاتم جاسم عزيز
التاريخ: / /٢٠١٤

بناءً على التوصيات المتوافرة، نُرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع
ا.د فرات جبار سعد الله
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات لعليا
التاريخ / / ٢٠١٤

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوم اللغوي

أشـهد أن هـذه الأطروحـة الموسـومة (**جـودة التعلـيم فـي الفكـر التربـوي الاسـلامي و الغربـي**) "**دراسـة موازنـة**" ،التـي تقدمت بهـا الطالبـة (اشـراق عيسـى عبـد) ، قـد جـرى تقويمهـا لغويـاً، مـن قبلـي فـي كليـة التربيـة الاساسـية- جامعـة ديالـى.

التوقيع:

المرتبة العلمية: أستاذ

الاسم : د عبد الرسول سلمان ابراهيم

التاريخ / ٤ / ٢٠١٤

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوم العلمي

أشـهد أن هـذه الأطروحـة الموسـومة (**جـودة التعلـيم فـي الفكـر التربـوي الاسـلامي و الغربـي**) "**دراسـة موازنـة**" ،التـي تقدمت بهـا الطالبـة (اشـراق عيسـى عبد) ، قد جرى تقويمها علميا من قبلي .

التوقيع:

المرتبة العلمية: استاذ

الاسم: د. سالم نوري صادق

التاريخ / / ٢٠١٤

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرارلجنة المناقشة والتقويم

نحن اعضاء لجنة المناقشة، نشهد باننا اطلعنا على الاطروحة الموسومة بـ **(جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي)"دراسة موازنة"** ، وقد ناقشنا الطالبة (اشراق عيسى عبد) في محتوياتها وفيما له علاقه بها، ونقر انها جديرة بالقبول لنيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية (فلسفة تربية) بتقدير ( ).

التوقيع
الاسم: أ.د. مقداد اسماعيل الدباغ
التاريخ: / / ٢٠١٤
رئيس اللجنة

التوقيع
الاسم: أ.د. عباس فاضل جواد
التاريخ: / /٢٠١٤
عضواً

التوقيع
الاسم: ا.م.د. معن لطيف كشكول
التاريخ: / / ٢٠١٤
عضواً

التوقيع
الاسم: ا.م.د. اخلاص علي حسين
التاريخ: / /٢٠١٤
عضواً

التوقيع
الاسم: ا.م.د. اركان سعيد المشايخي
التاريخ: / / ٢٠١٤
عضواً

التوقيع
الاسم: أ.د. علي ابراهيم الاوسي
التاريخ: / / ٢٠١٤
عضواً ومشرفاً

التوقيع
الاسم: ا.م.د. حاتم جاسم عزيز
التاريخ: / /٢٠١٤
عضواً ومشرفاً

صدقت هذه الرسالة من لدن مجلس كلية التربية الاساسية – جامعة ديالى

التوقيع
الاسم : ا.م.د. حاتم جاسم عزيز
عميد كلية التربية الاساسية
التاريخ / / ٢٠١٤

الشكر والامتنان

الحمد لله ربِّ العالمين الذي علمنا ويسر امرنا، والصلاة والسلام على حبيبنا خاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد (ﷺ) وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد.

والشكر لله العلي القدير صاحب الفضل والمنة اذ شرح لي صدري ويسر لي امري ورزقني من الصحة والوقت ما مكنني من انجاز هذا العمل داعية الله ان يجعله عملا خالصا لوجهه الكريم وسبيلا الى جنته.

وعرفانا بالجميل لابد ان اشير الى ما احمله في عنقي من دين لأستاذي الفاضلين الاستاذ الدكتور علي ابراهيم الاوسي والاستاذ المساعد الدكتور حاتم جاسم عزيز الذين تبدو بصماتهما واضحة في هذا العمل، حيث لم يبخلا علي بوقتهما وفيض علمهما وغزير خبرتهما فما اكثر ما نبهاني حينما اسرف قلمي او جنح فكري ،فقد كانا لي نعم الاستاذين فلهما مني عظيم الشكر واطيبه، ومن الله خير الجزاء واعظمه.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير الى جامعتي العزيزة جامعة ديالى التي اتاحت لي فرصة مواصلة دراستي العليا وعمادة كلية التربية الاساسية وقسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي .

كما اتقدم بالشكر والامتنان لأساتذتي اعضاء لجنة السيمنر لما بذلوه من عناء وجهد وفي مقدمتهم ، الأستاذ الدكتور ليث كريم حمد والأستاذ الدكتور علي مطني ، والأستاذ الدكتور مهند عبد الستار ، و الأستاذ الدكتور علي الاوسي.

ومن باب الوفاء والعرفان ان اتقدم بالشكر الجزيل إلى استاذتي الأستاذة الدكتورة بشرى عناد مبارك على كل ما قدمته لي من مشورة فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما اتقدم بالشكر الجزيل إلى زملائي في السنة التحضيرية، واخص منهم بالذكر الأخ العزيز الدكتور رعد كريم محمد.

ومن الله التوفيق والسداد .

الباحث

ثبت الاطروحة

العنوان	رقم الصفحة
الآيـة القرآنيـة	أ
اقرار المشرفين	ب
اقرار المقوم اللغوي	ت
اقرار المقوم العلمي	ث
اقرار لجنة المناقشة والتقويم	ج
الإهـــداء	ح
الشكـر والامتـــنان	خ- د
ملخص الاطروحة باللغة العربية	ز – س- ش
ثبت الاطروحة والجداول والملاحق	ص – ق - ر
الفصل الأول: **التعريف بالبحث**	١-٢٠
مشكلة البحث	٢-٦
أهمية البحث	٧-١٣
أهداف البحث	١٤
حدود البحث	١٤
تحديد المصطلحات	١٥-١٩
المناهج المستخدمة في الدراسة	١٩-٢٠
الفصل الثاني: الادب النظري والدراسات السابقة	٢١-٧٣
القسم الاول :الادب النظري:	٢٢-٦٢
المبحث الاول :الجودة الشاملة ويتضمن:	٢٢-٤٨
التطور التاريخي للجودة الشاملة	٢٢-٢٧
معنى الجودة الشاملة	٢٧-٢٩
مبادئ الجودة الشاملة	٢٩-٣١
الجودة ودلالاتها من المنظور الاسلامي	٣١-٣٧
الجودة ودلالاتها من المنظور الغربي	٣٧-٤٣
علاقـــــــة الجـــــــودة بمفـــــــاهيم اخـــــــرى	٤٣-٤٧

(التميز،الابداع،النوعية،الاتقان،الاحسان).	
المبحث الثاني: الجودة والتربية والتعليم: ويتضمن:	٤٨-٥٥
معنى الجودة التعليمية	٤٦-٤٨
اسباب ظهور الجودة في التربية والتعليم	٤٨-٥٠
خصائص الجودة في التعليم	٥٠
صعوبات عمليات قياس جودة التعليم	٥١
اهمية تطبيق الجودة في التعليم	٥١-٥٣
المبحث الثالث: مجالات الجودة في التعليم	٥٣-٥٩
القسم الثاني :دراسات سابقة: وتضمن :	٦٠-٧١
دراسات عربية ذات علاقة بالجودة	٦٠-٦٣
دراسات اجنبية ذات علاقة بالجودة	٦٤-٦٥
دراسات ذات علاقة بالفكر التربوي	٦٦-٧٠
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٧١
الفصل الثالث: الجودة التعليمية في الفكر التربوي الاسلامي	٧٢-١٣٤
ابن سحنون	٧٧-٨٢
الماوردي	٨٣-٩٢
الغزالي	٩٣- ١٠٢
إبن جماعة	١٠٣-١١٤
ابن خلدون	١١٥-١٢٦
المواصفات والخصائص لجودة المعلم والمتعلم والمنهج في ضوء الفكر التربوي الاسلامي	١٢٧-١٣٤
الفصل الرابع :الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي	١٣٥-١٧٤
جون لوك	١٣٧-١٤٢
جان جاك روسو	١٤٣ -١٤٩
مكارنكو	١٥٠-١٥٤
بستالوزي	١٥٤-١٥٩
جون ديوي	١٥٩-١٦٧
المواصفات والخصائص لجودة المعلم والمتعلم والمنهج في ضوء	١٦٨-١٧٤

الفكر التربوي الغربي	
الفصل الخامس الموازنة بين جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي	١٧٤-٢٠١
الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٢٠٢-٢٠٦
قائمة المراجع والمصادر	٢٠٧-٢٢٨
ملخص الاطروحة باللغة الانكليزية	٢٢٩-٢٣١
عنوان الاطروحة باللغة الانكليزية	٢٣٢

مستخلص الأطروحة باللغة العربية

هـدفت هـذه الدراسـة إلـى التعـرف علـى الجـودة التعليميـة فـي الفكـر التربـوي الإسـلامي و الفكـر التربـوي الغربـي و معرفـة أوجـه التشـابه و الاخـتلاف بينهمـا من خلال اراء المفكرين التربويين المسلمين و الغربيين .

و للإجابـة عـن اسـئلة الدراسـة فقـد اعتمـدت الباحثـة علـى المـنهج الوصـفي التحليلـي المقـارن، و ذلـك مـن خـلال الرجـوع إلـى المصـادر و المراجـع و تحليـل المعلومات الواردة فيها لاستخلاص النتائج .

اشتملت الدراسة على خمسة فصول و هي كالأتي :

الفصـل الأول تنـاول التعريـف بالبحـث الـذي تضـمن مشـكلة البحـث التـي حـددت في الأسئلة الآتية:

ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي ؟

ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي ؟

ما اوجه التشابه و الاختلاف بين الفكرين في الجودة التعليمية ؟

كمـا تضـمن أيضـاً أهميـة البحـث التـي جـاءت مـن أهميـة الجـودة باعتبارهـا متطلبـاً أساسـياً فـي عصـرنا الحـالي فضـلاً عـن أهميـة التعلـيم و أهميـة دراسـة الفكـر التربوي الإسلامي و أهمية الموازنة بين الفكر التربوي الاسلامي والغربي.

و تضـمن هـذا الفصـل أهـداف البحـث و تحديـد المصـطلحات و منهجيـة وحـدود البحث.

أمـا الفصـل الثـاني فتضـمن قسـمين القسـم الأول: الأدب النظـري الـذي تنـاول الجـودة الشـاملة معناهـا و تطورهـا التـاريخي و مبادئهـا فضـلاً عـن الجـودة مـن منظـور اسـلامي و الجـودة مـن منظـور غربـي و علاقـة مفهـوم الجـودة بعـدد مـن المفـاهيم التـي تـدل علـى الجـودة بلفـظ مغـاير ،امـا بالنسـبة للقسـم الثـاني فتضـمن عـدداً مـن الدراسـات السـابقة العربيـة والاجنبيـة ذات العلاقـة بمفهـوم الجـودة فضـلاً عن عدد من الدراسات الخاصة بالفكر التربوي.

أما الفصل الثالث فكان لغرض تحقيق الهدف الأول للدراسة و هو التعرف على الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي من خلال اراء بعض المفكرين التربويين المسلمين و هم كل من ابن سحنون و الماوردي و الغزالي و ابن جماعة و ابن خلدون و مواصفات و معايير جودة المعلم و المتعلم و المنهج عندهم .

وسعت الباحثة في الفصل الرابع إلى التعرف على الجودة التعليمية في اراء بعض المفكرين التربويين الغربيين و مواصفات المعلم و المتعلم و المنهج من خلالها وهم كل من جون لوك و جان جاك روسو و بستالوزي و مكارنكو و جون ديوي.

أما الفصل الخامس فقد كان للموازنة بين الفكرين و التعرف على المتشابه و المختلف بينهما حول جودة كل من المعلم والمتعلم و المنهج حيث تشابه الفكران في التأكيد على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية فضلاً عن تمتعه بعدد من الصفات الاخلاقية و المهارية و اساليب تعامله مع المتعلمين ،كما تشابهت اراء المفكرين في الفكرين حول أهمية تمتع المتعلم بعدد من الصفات الاخلاقية ومنها احترام المعلم والعلم .

أما المنهج فقد اكد الفكران على أهمية إن يرتبط محتوى المنهج بحياة المتعلمين علاوةً على أهمية التنوع في اساليب التقويم و طرائق التدريس و أنْ يضم المنهج جانب من الانشطة التي لها دور ايجابي في عملية التعليم.

و خلصت الدراسة إلى عدد من الاستنتاجات منها:

- إن الجودة في الإسلام تتعدى الحدود المادية الدنيوية التي تعنيها الجودة في العصر الحديث إلى حدود الجزاء الأوفى في الآخرة.
- تركيز الفكر الغربي على جانب أو أكثر من جوانب منظومة الجودة في حين إن الفكر التربوي الإسلامي وضع كل مفاهيم الجودة في إطار منظومة حركية متكاملة.

- تأكيد الفكر التربوي الإسلامي على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية حيث إن التركيز في اعداده كان منصباً على امتلاك المهارات المعرفية و العقلية باعتباره محوراً أساسياً في العملية التعليمية

أما التوصيات فقد اوصت الباحثة من خلال ما توصلت اليه بمجموعة من التوصيات منها :-

- استخدام المفاهيم و المصطلحات الإسلامية في الادبيات التربوية لمفهوم الجودة عند استخدامها في التعليم بدل استعمال المفاهيم و المصطلحات الغربية لكونها قاصرة لا تفي بأهداف التربية الإسلامية.
- تعزيز القيم الإسلامية التي تدعو إلى جودة العملية التعليمية بكل عناصرها من خلال تضمينها في المنهج المدرسي.
- العمل على تضمين مفاهيم الجودة الشاملة في مناهجنا الدراسية لأنها تعود بالفائدة على امتنا الإسلامية.

و اقترحت الباحثة عدداً من البحوث استكمالاً لهذه الدراسة أو الاعتماد عليها ومنها:-

- إجراء دراسة لبناء معايير للجودة التعليمية في ضوء ما طرحه المفكرون التربويون المسلمون من خلال آرائهم التي تم طرحها في الدراسة الحالية.
- إجراء دراسة تحليلية لبعض مفاهيم الجودة في ضوء المفاهيم الإسلامية.
- إجراء دراسات تستفيد من الفكر الإسلامي في تأصيل مفاهيم الجودة.

الفصل الثانـي

ادب نظري ودراسات سابقة

القسم الاول: ادب نظري

القسم الثانـي: دراسات سابقة

الفصـل الثالــث

الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي

الفصـل الرابـع

الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي

الفصل الخامس

الموازنة بين جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي

- استنتاجات
- توصيات
- مقترحات

الفصل الأول : التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات
- منهج البحث

- **مشكلة البحث :-**

إن ما يميز العصر الذي نعيش فيه هو تلك الثورة التكنولوجية التي تتطور بصورة متسارعة والتي أحدثت تطورات وتغيرات كبيرة وعميقة في سائر ميادين النشاط البشري، هذه التغيرات التي تعتمد على العقل البشري وتوظيفه للمعرفة العلمية المتقدمة واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستراتيجيات التفكير الخلاق المبدع فقوة الأمم في هذا العصر تقاس بقوة عقول أبنائها وقدرتهم على الإبداع والابتكار. (عبد الله، ٢٠٠٤، ص١٣)

ولاشك في أن التعليم يعد أحد الركائز الأساسية التي لا يستغني عنها من يريد مسايرة العصر المعرفي والتكنولوجي، فتطويره أساس من أسس التقدم والنماء. (الخطيب، ٢٠٠٧، ص٣٨٩) وهو يواجه تحديات ومتغيرات عديدة توجب عليه مراجعة أهدافه وفلسفته وتنظيماته وعلاقته بالمجتمع الذي يوجد فيه، ومواجهة التعليم لهذه التحديات ليس الغرض منها الاقتصار فقط على العمل على حل مشكلات حاضرة وإنما تلافيها في المستقبل. (جويلي، ٢٠٠٢، ص٦٩)

وبسبب التراجع النسبي في مجال التعليم على الصعيد العالمي فقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين جهوداً عالمية لإصلاح النظم التعليمية وانتشرت الدعوات في مختلف الدول لإصلاح نظام التعليم والحفاظ على مستوى معين من الجودة فيه. وبالفعل بدأ الاهتمام بالجودة الذي انتقلت إليه آلياتها ومفاهيمها من المجال الصناعي إلى المجال التربوي وذلك من اجل تحقيق أفضل النتائج وفقاً للأهداف التربوية المعدة مسبقاً (شاهين وشندي، ٢٠٠٤، ص١٠)

ولما كان التعليم احد الجوانب الحياتية كان لابد ان يتخذ مكانا في عملية الجودة فاطلق على الجودة المتصلة بالجانب التعليمي مصطلح

الجودة التعليمية الذي يهتم بوجه عام بإتقان العمل التعليمي والتربوي بكل ما يشمله من جوانب الطالب و المنهج و الادارة والمعلم. (الحربي،٢٠٠٩،ص٥).

وإذا كانت فلسفة الجودة الشاملة الغربية جاءت في مراحل نضجها لتعبر عن ميراث ثقافي وأخلاقي ممتد منذ الإصلاح الديني في الغرب في القرن السادس عشر الميلادي وتبلورت ملامح هذا الميراث الثقافي في نهاية القرن العشرين في فلسفة الحياة الليبرالية الجديدة التي هيأت الانتقال إلى مجتمع ما بعد الحداثة حيث أصبحت ثقافة الجودة معبرة عن الثقافة الغربية المعاصرة وخادمة لها ولقد عاشت بلاد الغرب تدرب نفسها بسبب فلسفة الحياة الليبرالية على أسلوب الجودة وعلى تطبيق معاييرها وتطويرها. (عبد الغني، ٢٠٠٤، ص٢٧٣)،فان النظام التعليمي العربي الإسلامي يختلف في وضعيته عن النظم التعلمية الغربية حيث إنّه يمر بأزمات تختلف في أبعادها عن ما يمر به النظام التعليمي الغربي كما أنه يعيش في بيئة تتسم بالتفاوت الثقافي والاقتصادي والاجتماعي وانتشار الفقر والأمية وهذه عناصر مناوئة لثقافة الجودة ومعطلة لها عن مساراتها. (المجالس القومية المصرية،٢٠٠٠، ص٦٠٢)

وان استطاعت المجتمعات الإسلامية تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية على صورتها الغربية بما تحمله من مقومات ومضامين ثقافية فإنها قد تمثل آلية من آليات الغزو الثقافي (كراوفورد، ١٩٩٧،ص١٦٣) لأن المعايير التربوية والتعليمية لا تعمل في فراغ أيديولوجي(نجيب،٢٠٠٢، ص٥٠١) خاصة إذا كانت الثقافة الإسلامية غنية بمقومات الجودة وبموارد خصبة للدعم البشري والمادي على أسس أخلاقية وعقائدية دافعة للتقدم والعطاء في الوقت نفسه هي ثقافة منفتحة تقبل كل جديد لا يخالف ثوابتها فنعيد فاعليته في قلب تلك الثقافة (عبد الغني،٢٠٠٤ ، ص٢٩٣).

لـذا فـإن انتقـال المفـاهيم التـي تـدعو إلـى الجـودة دون أن يكـون هنـاك تمحـيص فـي خلفياتهـا الاجتماعيـة والاقتصـادية والسياسـية والفلسـفية والتـي تختلـف بـلا شـك عـن خلفيـة المجتمـع الإسـلامي فإنهـا لـن تجـد الأرض الخصـبة لتؤتي ثمارها. (هنيدي،٢٠٠٨،ص١١).

ويـرى الـبعض أن الاهتمـام بموضـوع الجـودة بـدأ علـى يـد الغـرب وهـو مـن إنتـاج علمـائهم فـي أواخـر الثمانينـات ولكـن المتأمـل فـي أدبيـات التربيـة الإسـلامية يجـد أنهـا تربيـة لا تقـف عنـد تحقيـق الأهـداف النفعيـة مـن وراء تطبيـق الجـودة بـل إنهـا تربيـة تسـعى لسـعادة الإنسـان فـي الـدنيا والآخـرة ويُـتهم المسـلمون بتقصـيرهم فـي الأخـذ بأسـباب الإتقـان فـي جميـع جوانـب الحيـاة بمـا فـي ذلـك التعلـيم علـى الـرغم مـن أن الأولـى بهـم الاحتكـام إلـى معـايير ومقـاييس الجـودة التـي أكـد عليهـا الإسـلام، حيـث أكـد علـى إتقـان الأعمـال وتحسـين الأقـوال والأفعـال والأداء لأن الإسـلام بطبيعتـه مـنهج حيـاة شـامل ، والمسـلمون مطـالبون بإحسـان هـذا الـدين كمـا جـاء فـي قولـه تعـالى﴿ وَمَنْ أَحْسَنُ دِينًا مِّمَّنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ وَٱتَّبَعَ مِلَّةَ إِبْرَٰهِيمَ حَنِيفًا ۗ وَٱتَّخَذَ ٱللَّهُ إِبْرَٰهِيمَ خَلِيلًا ﴿١٢٥﴾ ﴾ النساء: ١٢٥(أبو دف،٢٠٠٧، ص٢)

إذ اهتمت التربية الإسلامية بموضوع الجودة في العمل وامتدحت العمل المتقن وأثنت على المخلصين وجعلت التقوى مفتاح الخروج من كل ضيق وجعلت للمشرعين أصولاً يرجعون إليها عند اختلافهم ومن هذه الأصول كتاب الله عز وجل وسنة رسوله الكريم "ص" ولعل هذا هو الفرق بين نظام الجودة الذي دعت إليه التربية الإسلامية وغيرها من الفلسفات (الجرجاوي،٢٠٠٥، ص٥)

وتتفـق الباحثـة مـع الـرأي القائـل بأهميـة العـودة للتـراث الاسـلامي والاسـتفادة منـه حيـث اكـدت العديـد مـن المـؤتمرات التربويـة التـي عقـدت فـي بعـض الـدول العربيـة والاسـلامية الـى ضـرورة الاهتمـام بـالتراث التربـوي الاسـلامي لان ضـعف الاهتمـام بـالتراث كمـا يـرى المفكـرون ادى الـى ازمـة

حادة في تربيتنا المعاصرة ، تتمثل في تجاهل لقيم التراث وأهميته في بناء شخصية الأمة وإعطائها الهوية الثقافية المميزة ومن هذه المؤتمرات "مؤتمر حال المعرفة التربوية المعاصرة :مصر نموذجا "الذي عقد في كلية التربية جامعة طنطا في ٢٠١٠/٢/١١ والذي كان من اهم توصياته الدعوة الى الاستفادة من التراث التربوي الإسلامي في إعادة إنتاج معرفة تربوية متكاملة تجمع بين اخر ما وصل اليه الفكر التربوي الإنساني وما وصل اليه المسلمون في عصر ازدهارهم من فكر تربوي راشد ،كما دعا التربويون الى التصدي الى كل محاولات طمس الهوية الثقافية الإسلامية وتجاهل دور الفكر الإسلامي في ما وصل اليه العالم اليوم . ومؤتمر المعايير الإسلامية للمؤسسات التربوية /جامعة طرابلس الذي عقد في لبنان في ٢٠٠٩/٥/٢١ والذي بين ضرورة الاهتمام بدراسة حضارتنا وميراثنا الثقافي .

وفي الوقت الحاضر لم يستطع المفكرون المسلمون من إحياء وتمثيل التراث الإسلامي وإنتاجه بفكر معاصر يوازي المشكلات المعاصرة عن طريق تفحيصه وتمحيصه ، بل على العكس من ذلك عملوا على استيراد الخبرات التربوية الجاهزة،(حسنة،١٩٩٢،ص٢٠)، مما أدى إلى اغتراب في الثقافة وأزمة في الهوية ولا يعني ذلك أنَّ المربي أو المفكر المعاصر يقطع جذوره من الماضي أو يغلق أبوابه أمام حاضر الآخرين بل معناه أن الإنسان يركز عمله في استحضار ماضي الأسلاف للتعرف على أصول الحاضر والنظر في خبرات الآخرين المستوردة لإغناء معارفه ومواجهة تحديات حاضره وتلبية احتياجاته.(الكيلاني،١٩٩٧، ص٦٧) .

و المتأمل في الفكر التربوي الإسلامي يجد أن هذا الفكر زاخر بنظرية تربوية متكاملة شاملة، تتضمن القواعد والأسس والمبادئ والنماذج والمواقف التربوية التي تصلح لكل زمان ومكان، وهذا ما يتطلب منا أن نعمل على إعادة اعتبارها والعمل على تطبيقها في كافة مجالات حياتنا ، خاصة في مؤسساتنا التعليمية، لهذا جاءت هذه الدراسة لاجراء الموازنة بين جودة

التعليم في الفكر التربوي الإسلامي والغربي لا سيما و أن الأدب التربوي بحاجة إلى المزيد من الدراسات في هذا المجال. وتسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي وما أوجه التشابه والاختلاف بينهما من وجهة نظر المفكرين ؟ وتكمن الإجابة عن هذا التساؤل الرئيس في الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

١- ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي؟

٢- ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي ؟

٣- ما أوجه التشابه والاختلاف بين الفكرين في الجودة التعليمية من وجهة نظر المفكرين ؟

- **أهمية البحث :-**

تعد فلسفة التربية من أهم الأمور الموجهة للمربين والمعلمين ، لأن أي عمل تربوي ناجح يجب أن يعتمد على أساس فلسفي فالعلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة، فالفلسفة فكر والتربية تطبيق عملي لهذا الفكر ولا انفصال بين الفكر والتطبيق، فالفكر هو الموجه للتطبيق يوضح مساره وأهدافه، والتطبيق يختبر الفكر ويثريه ويسمو به لذلك نجد أن الفلسفة لها دور كبير في تخطيط المناهج التربوية وتحديد الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرائق تقديمها. (الفتلاوي والهلالي، ٢٠٠٦، ص٥٥).

ويمثل الفكر التربوي الإطار النظري والفكري لما يحتاجه المجتمع في بناء أنظمته التربوية وأبجديات العملية التعليمية ووضع أسسها وقواعدها وبحث طبيعة العلاقة بين العالم والمتعلم وأهم ميادين العملية التربوية وذلك بغية الوصول إلى مستوى اداء عالي و راقٍ لتحقيق حضارة مزدهرة خاصة في ظل هذا التراكم المعرفي الهائل منذ آلاف السنين حتى يومنا هذا (المزين، ١٩٩٨، ص٣) .

وتعد دراسة الفكر التربوي الحديث تتويجاً للماضي في ظل مستجدات العصر الذي نعيشه من تطور في وسائل الاتصال والتراكم المعرفي الهائل وقيام حضارات محل أخرى وتغيير ظروف الحياة من وقت لآخر وتأثير المستجدات كالحروب والصراعات والتقدم العلمي والتقني وفي ظل تعدد المذاهب والأطر الفكرية المعاصرة واختلاف أنماط التفكير وأشكال السلوك وتبدل الطبائع والعادات.

ويرتبط نمو الفكر التربوي بمدى تقدم الأمة حضارياً، فالحضارة تمثل البيئة الصالحة لإنبات الفكر التربوي وهو أداتها ووسيلتها في تخليد ذاتها وضمان تناقلها وانسيابها عبر الأجيال وهو في المقابل يجري في بنائها وهو يغذيها بشتى أسباب النمو والازدهار وصولاً بها إلى القمة وهذه سمة بارزة في كل الحضارات القديمة والحديثة. (رضا، ١٩٨٢، ص١٧) .

واذا كان الفكر انعكاسا صادقا لحياة الجماعة الانسانية، فان نوعه يتجدد بنوع هذه الحياة واطارها العقائدي الذي يوجه مسارها ،وطالما اننا نعيش في مجتمع اسلامي

فان الفكر التربوي الذي يعكس حياتنا الثقافية في المجال التعليمي هو الفكر التربوي الاسلامي بكل اصوله وركائزه ومحدداته ومقوماته واساليبه النابعة من شريعتنا الاسلامية من ناحية ، ومن واقعنا الاسلامي من ناحية ثانية ومن تطلعاتنا المستقبلية من ناحية ثالثة (احمد ،١٩٨٢،ص٩).

وإن دراسة الفكر التربوي الإسلامي في كل مرحلة من مراحل التاريخ تمكّنُ الدارس من الوقوف على أفضل الأساليب وأجداها في أعادة صياغة عقلية الإنسان المسلم في ضوء التغييرات بدلاً من الوقوف جامداً حيال ما يجري حوله من تغييرات. (النباهين، ١٩٩٥، ص١٤٨) ، وقد اختلف المهتمون بأمر التجديد في الفكر التربوي الاسلامي اختلافاً واضحاً مما ادى الى ظهور ثلاثة اتجاهات هي:

- الاتجاه الاول : وهو الاتجاه الذي لا يهتم بالتراث الإسلامي وينكر دور العلماء والفلاسفة العرب والمسلمين ويتنكر للتراث العلمي الاسلامي ويطرح مسالة الارتباط بالفكر الغربي المعاصر كمخرج للازمة ويدعو الى قطع الجذور مع ماضي الامة وتراثها.(بدران،د.ت،١٩١)

- الاتجاه الثاني: وهو نقيض الاتجاه الاول وهو يدعو الى الاهتمام بالتراث العلمي الاسلامي ويقدس اصحاب هذا الاتجاه كل شيء في التراث منطلقين من مقولة تبسيطية هي ان كل المسائل قد حلها الاجداد وليس امامنا الا ان نغترف من الماضي لنحل مشكلات الحاضر وقد شمل هذا الاتجاه القطاعات المثقفة من مفسرين ومحدثين وفقهاء واصوليين.(عبد الحميد،د.ت،ص١٣).

- الاتجاه الثالث: ويرى اصحاب هذا الاتجاه الابتعاد عن الانغماس في التحديث والمعاصرة كما انه يتحاشى الوقوف بالفكر الاسلامي عند حدود الجمود والتزمت ، بل انه يهدف الى التأكيد على ان الاسلام في جوهر الحق منطلق كل بناء وتجديد ثم انه بدل الانبهار بالفكر الغربي فانه يتناول هذا الفكر من منظور الفكر الاسلامي وهو يحاول ان يستوعب ما انتجه الفكر الانساني والبشري في اعماقه.(مرسي،١٩٨٨،ص٦).

ويمثل الفكر الاسلامي المرجع الذي يمدنا بالأساليب التي تسهم في إخراج العالم الاسلامي من التخلف والضعف لهذا أصبح من الواجب إعادة النظر في التراث العلمي والثقافي الإسلامي لاستلهام عوامل الرخصة للأمة الإسلامية.

وتعد التربية عملية اجتماعية تعكس طبيعة المجتمع وآماله وطموحاته، وهي جزء من نظام اجتماعي أكبر، تؤثر وتتأثر به في علاقة تفاعلية مستمرة حفاظاً على كيانه واستمراره وتعد التربية مرآة المجتمع تكشف عن خصوصياته وتنعكس على سطحها سماته التي تميزه عن غيره من المجتمعات، لهذا حظيت التربية، باهتمام الدول مادياً ومعنوياً فوضعت في سلم أولوياتها (هندي، ١٩٩٠، ص٣) وهي وسيلة المجتمع للتغيير وترسيخ قواعد الأخلاق والمثل وغايتها النهوض بالمجتمع وتهذيب الفرد وتنمية قواه ومواهبه من خلال خبرات ومعارف لها قيمتها التربوية الاجتماعية والثقافية وغيرها. (عبد الدايم، ١٩٧٨، ص٧٤).

و فضلاً عن ذلك فهي نظام تربوي ينبع من فلسفة المجتمع وهو الذي يطبق هذه الفلسفة ويبرزها إلى الوجود وقد نادى الفلاسفة ، من أقدم العصور حتى اليوم بوجوب الاهتمام بالتربية بعدها تؤدي دور مهم في عكس فلسفة المجتمع وتطبيقها عملياً. (الاهواني، ١٩٦٨، ص٦٨) .

ولما كانت التربية في أساسها مجموعة من الأفكار والأساليب التي تعبر عن نظرة مجتمع ما إلى الطريقة التي يرّبىٰ بها أبناؤه، والغاية من هذه التربية فإنها خضعت في المجتمعات المختلفة وخلال العصور الإنسانية المتعاقبة إلى تفسيرات ورؤى مختلفة لطبيعتها وغاياتها النهائية وأهدافها الآتية ومناهجها وأساليبها ووسائلها، كما تباينت نظرة المجتمعات إلى علاقة الفرد ببيئته وثقافته ومجتمعه والأدوار التي توقع من الافراد أن يمارسوها في المحيط الاجتماعي وقد تأثرت الممارسات التربوية والتعليمية في تلك المجتمعات والعصور بالنظريات والاجتهادات الفلسفية لكثير من المفكرين الذين طرحوا أفكارهم وتصوراتهم حول طبيعة الفرد وتكوينه وطبيعة

المجتمع وتركيبته وبينوا رؤيتهم الخاصة للطرق والوسائل التي يجب على المجتمع إتباعها لتربية وتعليم أبنائه (طه، ١٩٨٤، ص١٠٧) .

وتساهم الدراسات الموازنة و المقارنة في نشر الثقافة والتربية وفي إحداث التقدم والتطوير خاصة في المجال التربوي في مختلف دول العالم،كما تبرز أهمية الموازنة بين النظم التعليمية في الاستفادة من خبرات وتجارب الآخرين في رسم سياسة تعليمية رشيدة ؛ لأنها تزود راسمي هذه السياسة والمخططين للتعليم ببدائل مناسبة واتخاذ القرار التربوي حتى تأتي هذه السياسة على أساس ثابت سليم.

(حجي،١٩٩٨،ص٣٠)

ومن خلال التربية الموازنة أو المقارنة تتم دراسة العوامل المؤثرة في النظم التعليمية في الدول المختلفة من أجل إيجاد أوجه الشبه والاختلاف بين هذه النظم وتفسيرها والتوصل إلى مبادئ وقوانين ونظريات تفسر اتجاهات التغيير التربوي وعمليات أدارته في البيئات الثقافية المختلفة. (خليل،٢٠٠٩، ص٣١) .

وان الموازنة بين الفكر التربوي الإسلامي والغربي لا تمثل موازنة بين منظور خاص بالمسلمين وفكر أنساني عالمي وإنما هي موازنة بين خصوصيتين تتنازعان صفة العالمية تمثل الأولى الفكر الإسلامي المعبر عن رسالة عالمية في الوجهة والاتجاه وتمثل الثانية رؤى الفكر الغربي الذي يحاول فرض عالميته بوسائل عديدة إذ إنَّ النموذج الإسلامي مبني على المعرفة المستمدة من الوحي الإلهي المتجاوز لحدود الزمان والمكان، أما النموذج الغربي فهو مبني على مصالح ومعطيات وانتاجات محدودة بإمكانيات الإنسان العقلية ومحدودة بالزمان والمكان الخاصين بها. (العجلوني، ٢٠٠٥، ص٩)

وقد تنبهت معظم دول العالم إلى أهمية قضية الجودة في التعليم ووضعها في مقدمة أولوياتها باعتبار أن الصورة الجديدة للتعليم والمجتمع لا يمكن أن تكون إلا بتعليم تتوافر فيه شروط الجودة في كافة مراحلها ومستوياتها.

(Barber, Michael, 1998, p68).

لأن الأخذ بالجودة في التعليم تمكننا من تحقيق جودة المجتمع إذا اعتبرنا أن التعليم هو أداة التنمية والتقدم وتكامله معرفياً ومهارياً ووجدانياً ومن ثم الوفاء بحاجات المجتمع من الكوادر المتخصصة القادرة على المنافسة.(البيلاوي، ٢٠٠٦، ص١٤)

وتعد الجودة احدى السمات الاساسية للعصر الحاضر وذلك لاتساع استخدامها وازدياد الطلب عليها في كثير من جوانب الحياة المعاصرة ،فالعالم اليوم يسعى إلى تحقيق مبدأ الجودة والعالم كله مشترك في سوق عالمية واحدة تتنافس فيها كل الدول ،وليس امامها الا تحقيق الجودة الشاملة في التعليم من اجل تعظيم قدرة الانسان المشارك في عملية التنمية.(الميمان،٢٠٠٧،ص٣)،كما انها احدى الضروريات التي ينشدها المجتمع اليوم وهي تعتبر من اهم الوسائل والاساليب الناجحة في تطوير وتحسين بيئة النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية بل واصبحت ضرورة ملحة وخياراً استراتيجياً لتحسين المستوى التعليمي والتربوي في الوقت الحاضر.(العارفة،٢٠٠٨، ٦٨-٦٩).

ومن اهم غايات الجودة واهدافها الرئيسة هي السعي الى جودة المنتج الذي يقدم في ظلال مؤسساتية اي انها تحقق الغاية التي وضع من اجلها التعليم في امداد المجتمع بالطاقات الواعدة التي تساعد في بنائه وازدهاره في شتى المجالات.(الغامدي،٢٠٠١،ص٩٢).

ان تأصيل مفهوم الجودة التعليمية بات ضروريا والاخذ بهذا المفهوم بدلالاته الإسلامية لأنه مفهوم أصيل في الدين الإسلامي حيث ينطلق من منظومة القيم الإسلامية الرصينة التي تمثل الدقة والإتقان في العمل. وقد أكدت العديد من الدراسات على ان خروج المجتمعات الاسلامية ومنها المؤسسات التربوية مما تعانيه من ازمات مرهون بالعودة الى الاصول الاسلامية حيث

ان الاسلام أكد على الجودة وحث على ضرورة تحسين الاداء سعيا لتحقيق الرفاهية والازدهار والتقدم، ومن هذه الدراسات :

- دراسة (بدوي الشيخ،٢٠٠٠) والتي أكدت على أنَّ الإسلام قبل ١٤ قرناً من أعلى مقامات الايمان فيه هو الاحسان وهو دين الاتقان الذي امتد الى كل شيء حتى ذبح الحيوان ، وهو دين الجودة التي تمتزج بالرحمة والاخلاق.
- دراسة(أبو دف، ٢٠٠٧) وقد أظهرت هذه الدراسة على أنَّ الاسلام اكد جودة التعليم تحت مسميات الاحسان والاتقان والسداد كما بينت ان هناك العديد من المحفزات القوية الدافعة لتحسين التعليم وتجويده بصورة مستمرة عند المسلمين.
- دراسة(هنيدي،٢٠٠٨) أكدت هذه الدراسة ضرورة الرجوع الى الفكر الاسلامي الأصيل في مصادره وأصوله وفي سير علمائه ومفكريه ،كما بينت الدراسة ان مفهوم الجودة فكراً وتطبيقاً ليس وليد الفكر الغربي وانما هي من مبادئ الاسلام .

وعلى اساس ما تقدم تكمن أهمية البحث الحالي في ما ياتي:

١- أهمية الجودة في العمل التربوي حيث إن هذا العصر يطلق عليه عصر الجودة والتميز او عصر الهندرة والهندسة الادارية اوهندسة البشر وهو مهتم بتطبيقها في كل المؤسسات بنظمها التربوية.

٢- تؤكد معطيات الفكر التربوي الاسلامي اهمية الاستمرار بدراسته ، لأنه فكر متجدد.

٣- أهمية التعليم باعتباره محوراً رئيساً تتفاعل ضمنه التغيرات المجتمعية وتأصيل جودة التعليم ليصبح قادراً على التفاعل مع هذه التغييرات.

٤- أهمية الدراسات الموازنة لدورها الذي يمكن أن تثري به النظرية التربوية والفكر التربوي فضلاً عن دورها في تطوير نظم التعليم وحل مشكلاتها وتحديثها.

٥- أهمية الحوار الفكري بين الفكر الإسلامي والفكر الغربي.

٦- أهمية الفكر التربوي باعتباره الإطار النظري الذي يوجه العمل التربوي التطبيقي، فالعمل التربوي لا يمكن تحقيقه دون إطار نظري من ورائه.

٧- لا يمكن اهمال ما جاء به الفكر الانساني ،اذ يمكن الافادة منه بما لا يتعارض مع مبادئنا وقيمنا.

٨- حاجة الفكر التربوي المعاصر لدراسات وأبحاث معمقة نابعة من الفكر التربوي الإسلامي، خصوصًا و أن التوجه العام في عالمنا الإسلامي يركز بشكل أساسي على مبادئ وأسس وتطبيقات التربية الغربية، مع توجيه أنظار الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث في هذا المجال .

- **أهداف البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى:

١. التعرف على الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي متمثلا بآراء بعض المفكرين.

٢. التعرف على الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي متمثلا بآراء بعض المفكرين.

٣. الموازنة بين الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي والجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي، لتأصيل مفهوم الجودة التعليمية.

- **حدود البحث :**

يتحدد البحث الحالي بـ :-

- الأدب النظري المتمثل بمصادر ومؤلفات المفكرين وبعض المصادر والدراسات الخاصة بموضوع البحث(الجودة التعليمية).
- بعض المفكرين المسلمين من القرن الثالث إلى القرن التاسع الهجري وهم كل من:(ابن سحنون،٢٠٢-٢٥٦هـ) و (الماوردي٣٦٤- ٤٥٠هـ) و (الغزالي٤٥٠-٥٠٥هـ) و (ابن جماعة ٦٣٩-٧٣٣هـ) و (ابن خلدون ٧٣٠ - ٨٠٨ هـ).
- بعض الفلاسفة والمفكرين الغربيين وهم :-كل من: (جون لوك١٦٣٢-١٧٠٤م) و (جان جاك روسو١٧١٢-١٧٧٧م) و (بستالوزي١٧٤٦-١٨٢٧) و (مكارنكو١٨٨٨م - ١٩٣٩م) و(جون ديوي١٨٥٩-١٩٥٢م).
- مجالات جودة التعليم (المعلم و المتعلم و المنهج) في كلا الفكرين.

- **تحديد المصطلحات :-**

- الجودة

الجودةُ لغةً من : جاد يجودُ جُوداً وأجاد غيرهُ وأجَودَهُ .

(القاموس المحيط ، ج١،ص٢٨٥)

الجودة :- الجّيدُ نقيض الرديء ، وجاد الشيء جودةً أي صار جيداً ويقال جّودَهُ وأجادَهُ أتى بالجّيد. (لسان العرب لابن منظور، ج١، ص٢٥٩) .

- قاموس (ويبستر) بأنها (صفة او درجة تفوق يمتلكها شيء ما ، كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة ن الخدمة او المنتج (Gralnik , 1984)

اما اصطلاحاً فيعرفها كل من :-

- (الزواوي،٢٠٠٣) بانها (معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الادنى الى ثقافة الاتقان والتميز ،واعتبار المستقبل هدفا نسعى اليه ، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية الى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الان) (الزواوي، ٢٠٠٣، ص٣٤)

- (المناصير،١٩٩٤) بأنها (مجموعة من المبادئ الإرشادية والفلسفية التي تؤدي إلى التحسين المستمر لعمل المنظمات باستخدامها لأساليب إحصائية، ومصادر بشرية ومادية ضرورية بالإضافة إلى جميع العمليات التي تتم داخل التنظيم وتلبي حاجات العميل بأفضل وأحسن صورة، حالياً ومستقبلياً). (المناصير،١٩٩٤ ،ص٤٠).

- وعرفها (عليمات،٢٠٠٨) بأنها (مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة او العملية في المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمع المحلي وذلك من خلال الاستخدام الامثل والفعال لجميع الامكانات البشرية والمادية مع استغلال الوقت وملائمته لهذه الامكانات) (عليمات ،٢٠٠٨،ص١٨).

- (عبد الباقي،١٩٩٩) بانها(معيار الكمال الذي يجب ممارسته في كل الاوقات وهي جهد مستمر ومتطور ،بحيث لايوجد حد معين للجودة تستطيع ان تصل اليه).(عبد الباقي،١٩٩٩،ص١٨).

وتعرفها الباحثة بأنها :عملية تسعى لوضع معايير محددة قائمة على الدقة والإتقان والتميز في كافة المجالات ، ويمكن الاستناد اليها في الحكم على جودة الأداء.

الجودة التعليمية :- عرفها كل من:

- (البيلاوي،٢٠٠٦) بأنها: (مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تثبيتها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنين) (البيلاوي، ٢٠٠٦، ص١٢)

- (عشيبة، ٢٠٠٠) بأنها (مجمل المعايير والخصائص التي ينبغي ان تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية سواء ما يتعلق منها بالمدخلات او العمليات او المخرجات التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية).(عشيبة، ٢٠٠٠، ص٥٣٨)

- (الشافعي،٢٠٠٠) بانها (قدرة المؤسسات التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على اداء اعمالها بالدرجة التي تمكنها من تخريج خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكّنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم طبقا لما تم تحديده من أهداف وموصفات لهؤلاء الخريجين)(الشافعي،٢٠٠٠، ص٧٩).

وتعرفها الباحثة بانها : الوصول إلى أقصى حد ممكن من التطوير والتحسين لكل من المعلم والمتعلم والمنهج بما يحقق الأهداف المنشودة وفق

معـايير معينـة ويكـون الـدافع الـى ذلـك هـو الحـرص علـى الإنتاجيـة التعليميـة الجيدة .

- الفكر

الفكر لغة يعني الفَكر، الفكر : هو أعمال الخاطر في الشيء،او هو اعمال العقل في المعلوم للوصول الى معرفة مجهولة قال سيبويه لا يجمع الفكر ولا العلم ولا النظر. (لسان العرب لابن منظور، ج٢ ، ص١١٢٠) .

الفِكر بالكسر :- أعمال النظر في الشيء كالفكرة، والفِكري بكسرها.

(القاموس المحيط، ، ج٢،ص١١١)

أما المعنى الاصطلاحي :- فيعرفه كل من

- (صالح) بأنه :(العملية التفكيرية، وهو يعني الحكم على الشيء وقد يقال ويراد منه نتيجة التفكير أي ما توصل إليه الإنسان من نتائج بالعملية التفكيرية)

(صالح، ١٩٧٩، ص١٦٩)

-ويعرفـه (الجـابري) بأنـه :(جملـة الآراء والأفكـار والنظريـات التـي تعبـر عـن رؤيـة الإنسـان للحيـاة والعـالم ومعـروف أن هـذه المبـادئ والأفكـار والمفـاهيم والآليـات ليسـت فطريـة ولا غريزيـة بقـدر مـا هـي مكتسـبة يكتسـبها الإنسـان نتيجـة احتكاكـه بمحيطـه الطبيعـي والاجتمـاعي والثقـافي) .(الجـابري، ١٩٨٤، ص٦٩) .

- كمـا عرفهـا (العلـواني) بأنـه (اسـم لعمليـة تـردد القـوى العاقلـة المفكـرة فـي الانسـان سـواء أكـان قلبـاً أم روحـاً أم ذهنـاً بـالنظر والتـدبر لطلـب المعـاني المجهولـة مـن الامـور المعلومـة او الوصـول الـى الاحكـام او النسـب بـين الاشياء) (العلواني ، ١٩٩٢، ص٢٧).

وتعرفه الباحثة بأنه: عملية عقلية متمثلة بالآراء والأفكار التي تعبر عن رؤية الإنسان للحياة التي يعيشها للوصول إلى إصدار أحكام مناسبة لظواهرها.

الفكر التربوي :- ويعرفه كل من:

- (أحمد) بانه : (سجل للأفكار في زمن ما ومكان ما قد عبّر عن نفسه في تعاليم وكتابات ولّدتها عقول اتسمت بالرزانة والحكمة في إطار من التأمل النظيف ابتغاء وجه الحق والجمال) .(احمد، ١٩٦٦، ص١٩)

-كما عرفه (مصطفى) بأنه :(عبارة عن جزء من فكر إنساني مبدع يتسم بالديناميكية والتطور المستمر في ميدان التربية ويستند إلى تاريخ المجتمع وفلسفته وثقافته وصفاته وحاجاته) (مصطفى، ١٩٩٠، ص٣٩) .

وتعرفها الباحثة بأنه: إفراز حضاري ينبثق عن حركة المجتمع في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وهذه بدورها تشكل اتجاهاته ومساراته في ميدان التربية.

أمّا الفكر التربوي الإسلامي فإنّه:(عبارة عن الإطار النظري الذي يتسع لرسم مسار العملية التربوية في شكلها النهائي وفق فلسفة الأمة وعقيدتها وقيمها واتجاهاتها ومصادرها منطلقاً من فكرها العام ليفي بحاجات المجتمع وتطلعاته وأماله وطموحاته في مجال تربية الفرد والمجتمع وبناء الأمة وحضارتها،(حسنة ،١٩٨١ ،ص٥٤).

وتعرفه الباحثة بأنه: الآراء والأفكار التربوية لبعض المفكرين التربويين المسلمين العرب التي وردت في بعض كتبهم ومؤلفاتهم وغيرها من المصادر التي اهتمت بالموضوع الذي جرى تحديده في حدود البحث.

الفكر التربوي الغربي: المقصود بالفكر التربوي الغربي في هذه الدراسة بأنه: الآراء والأفكار التربوية لبعض المفكرين التربويين الغربيين التي وردت في بعض كتبهم

ومؤلفاتهم وغيرها من المصادر التي اهتمت بالموضوع الذي جرى تحديده في حدود البحث.

وتعرف الباحثة الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي: بأنها: الآراء والأفكار التربوية للمفكرين ونظرة كل منهم في جودة كل من المعلم والمتعلم والمنهج.

كما تعرف الباحثة الدراسة الموازنة: بأنها: عرض الآراء والأفكار والمبادئ التربوية التي وضعها وصاغها المفكرون التربويون المسلمون والمفكرون التربويون الغربيون، وتحديد المتشابه والمختلف والمتمايز من بينها، بهدف استنباط الجودة التعليمية منها.

- **المناهج المستخدمة في الدراسة :-**

١- **المنهج الوصفي التحليلي** :- وهو المنهج الذي ينصب على الظاهرة التعليمية والنفسية على حالتها فيقوم بوصفها وتشخيصها والكشف عن جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها وبين ظواهر تعليمية او اجتماعية اونفسية اخرى.(الاغا، ١٩٩٧، ص٥٧)، وهو الأنسب لهذا البحث ومن خلاله سيتم جمع المعلومات والآراء والافكار الخاصة بالجودة التعليمية في الفكرين التربويين الإسلامي والغربي ، ثم القيام بتحليلها للوصول إلى استنباطات أو تعميمات .

٢- **المنهج المقارن** :- وهو الذي يعتمد على المقارنة في تفسير الظواهر المتمثلة من حيث إبراز أوجه التشابه والاختلاف فيما بينهما وفق خطوات بحث محددة من أجل الوصول إلى الحقيقة العلمية بشأن الظواهر محل الدراسة والتحليل.(زيعور،١٩٩٣،ج١ ص١٤).

ومن خلال هذا المنهج ستتم موازنة كل من الفكرين التربويين الإسلامي والغربي ونظرتهما إلى جودة التعليم، واستخراج المتشابه والمختلف والمتمايز بينهما.

الفصـل الثانـــي

القسم الاول :الأدب النظري

المبحث الاول: الجودة الشاملة

- **التطور التاريخي للجودة :-**

الجـودة مبـدأ قـد يظنـه الـبعض جديـداً ولكنـه قـديم قـدم الانسـان ، وذلـك لأن الانسـان كـان ومـا يـزال دائـم البحـث عـن الشـيء الجيـد منـذ قـديم الأزل ففـي البدايـة كـان يسـكن الغابـات فيكـون عرضـة للمـوت إمّـا مـن الحيوانـات المفترسـة أو نتيجـة البـرد القـارص أو شـمس الصـيف الحارقـة ثـم سـكن الانسـان بعـد ذلـك الكهـوف ليحتمـي مـن الشـمس ، وتوصـل الـى إشـعال النـار ليحتمـي مـن بـرد الشـتاء كمـا صـنع أدوات حـادة مـن جـذوع الاشـجار لقتـل الحيوانـات المفترسـة وتعلـم كيفيـة صـنع الملابـس مـن جلـود الحيوانـات، وهكـذا فـان الجـودة والتطـوير شـيئان ليسـا حـديثا العهـد بالإنسـان، ومـن المهـم قبـل الحـديث عـن نشـأة وتطـور الجـودة مـن الناحيـة التاريخيـة أن نفـرق بـين مصـطلح الجـودة الشـاملة، ومصـطلح إدارة الجـودة الشـاملة (كمرحلـة تاريخيـة ولـيس كمفهـوم) مـن حيـث النشـأة والتطـور ويرى(الجضـعي،٢٠٠٦،ص٣٢) أن مصـطلح الجـودة الشـاملة لـم يظهـر إلا منتصـف الثمانينـات الميلاديـة بينمـا ظهـرت العناصـر المكونـة لهـذا الاتجـاه اي (الجـودة) قبـل ذلـك بوقـت طويـل، وفـي العصـر الحـديث يمكـن القـول إن الإسـهامات النظريـة لهـذا الاتجـاه قـد ظهـرت فـي الولايـات المتحـدة بينمـا ظهـرت المبـادرات التطبيقيـة فـي اليابـان، وإن الحـديث عـن نشـأة الجـودة وتطورهـا التـاريخي يحـتم علينـا أولاً أن نسـتذكر أنَّ الجـودة كممارسـة وهـي تعنـي ضـمن مفاهيمهـا الدقـة والإتقـان والتميـز والقـول بأنهـا مصـطلح حـديث النشـأة هـو قـول تنقصـه الدقـة فمـن خـلال الرجـوع إلـى العديـد مـن الأدبيـات والدراسـات والأبحـاث التـي اهتمـت بـالجودة نجـد أن هنـاك الكثيـر مـن الإشـارات لممارسـات خـلال التـاريخ مـن خـلال التـدقيق فيمـا يمكـن إسـقاط

مفـاهيم الجـودة عليهـا والحكـم عليهـا بأنهـا ممارسـات جـودة، وقـد عٌـرف مفهـوم الجـودة منـذ قـدم الخليقـة، فقـد عرفتـه الحضـارات القديمـة مثـل الحضـارة البابليـة والفرعونيـــة واليونانيـــة والإغريقيـــة القديمـــة، وقامـــت هـــذه الحضـــارات بتحديـــد اللـــوائح والجـــزاءات التـــي قـــد تقـــع علـــى العـــاملين نتيجـــة إهمـــالهم وتقصـــيرهم، وتشـير الدراسـات إلـى أن مبـدأ الجـودة الشـاملة لـيس وليـد العصـر الحـديث بـل لـه جـذوره الموغلـة فـي القـدم ، إذ أعلـن الملـك البـابلي (حمـورابي) قبـل خمسـة آلاف سـنة أن الشـخص الـذي يبنـي بيتـاً يسـقط علـى سـاكنيه فيقـتلهم فـإن عقوبتـه الإعـدام.(إبراهيم، ٢٠٠٧، ص٨٩). كمـا يشـير العـزاوي (٢٠٠٧) الـى أن القـوانين والأنظمـة التـي سـنّها حمـورابي والتـي نقشـها علـى مسـلته، تشـير بشـكل واضـح إلـى الجـودة (كنظـام) فـي جميـع مجـالات الحيـاة، ويضـيف أن جـذور الجـودة تعـود كـذلك إلـى الحضـارة الصـينية ممثلـة فـي بنـاء سـور الصـين العظيم الذي يمثل شاهداً على الدقة والإتقان والعمل الجماعي.

ومن الشواهد التي تتسم بالجودة من حيث الإتقان في العمل: بناء الأهرامات في مصر، والتي بُنيت في القرن الخامس عشر قبل الميلاد، فهي دليل على جودة أداء الفراعنة في البناء وصبغ جدران المعابد. (العزاوي، ٢٠٠٧، ص٤٣).

وتأخذ الجودة في فلسفة أفلاطون شكل التاكيد على الكمال في الحق المطلق والخير المطلق. (الفتلاوي،٢٠٠٨،ص٣٧).

كما أن العرب قبل الإسلام كان لديهم في الجاهلية مسابقة شعرية يتبارى فيها شعراء العرب شهر كاملاً في سوق عكاظ ، ومن ثم تنال القصائد الفائزة شرف تعليقها على جدران الكعبة، ولذا سميت بالمعلقات اعترافاً بجودتها.(قطب، ٢٠٠٧، ص٢٤).

ومن الأمثلة العملية في تاريخنا الإسلامي والتي تدل على تطبيق الجودة كمعايير المدرسة المستنصرية التي انشاها الخليفة العباسي المسنتصر بالله عام ٦٢٥هـ واستمر بناؤها ست سنوات وتكلف بناؤها سبعمائة الف دينار وقد خضع اختيار

مدرسيها ، وانتقاء طلبتها ،وبناء مناهجها لمعايير معينة. (مجيد والزيادات ،٢٠٠٧،ص٤٤).

أما بداية الاهتمام بالجودة الشاملة بشكل رسمي من حيث المواصفات فيرى (روبرت Ropert)، نقلاً عن (الزهراني،٢٠١٠) أن ذلك بدأ من منتصف القرن السابع عشر الميلادي حينما كتب وزير المالية الفرنسي إلى الملك أنه إذا ضمنت مصانعنا جودة منتجاتها من خلال إتقانها للعمل، فإنّ الأجانب سيهتمون بالاستيراد منها، وأموالهم ستتدفق إلى المملكة، فأصبحت الخدمات تعرض بعد ذلك حسب مواصفات وتصنيفات محددة سلفاً يختار منها المستفيد ما يلبي احتياجاته.

(الزهراني، ٢٠١٠، ص٣٣).

وبعد اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والأدبيات التي تناولت الجودة الشاملة ،ومنها دراسة اليحيوي(٢٠٠٣) و العزاوي(٢٠٠٥) ومجيد والزيات (٢٠٠٧) وعبد العليم والأحمدي(٢٠٠٨) والسامرائي(٢٠٠٧) والحريري(٢٠١١)،والكناني (٢٠٠٥)، وجدت أن هناك شبه إجماع من هذه الدراسات والأدبيات على أنَّ الجودة الشاملة قد مرت بأربعة مراحل تاريخية رئيسية حتى عصرنا الحاضر وستحاول الباحثة استعراضها باختصار علماً أن كل مرحلة كانت تشمل المرحلة السابقة، وليست منفصلة عنها بل هي امتداد لها:-

- **المرحلة الأولى (بداية الثورة الصناعية)** : على الرغم من بدء هذه المرحلة مطلع القرن العشرين حيث كان التركيز فيها على فحص المنتجات أو الخدمات بعد اكتمالها وكانت عمليات الرقابة في هذه الفترة تعتمد أسلوب المقارنات ويركز على المقارنة بين الجزء الأساسي والجزء المصنع وبتحقيق التطابق بينهما سيتحقق هدف عملية الرقابة على الجودة، وقد اتسع نشاط التفتيش خلال السنوات(١٩٢٠-١٩٣٠) بعد أنْ أصبحت نظم التصنيع أكثر تعقيداً خلال الحرب الأولى واشتملت على عدد كبير من العمال، وساد الاعتقاد بأن التفتيش هو الطريق الوحيد لضمان الجودة بوصفه أسلوباً للاختيار أو القياس لواحدة أو أكثر من خصائص السلعة

ومقارنتها مع المعايير الموضوعة للتأكد من تحقيق التطابق لكل الخواص. (العزاوي، ٢٠٠٥، ص١٧).

- المرحلة الثانية (المراقبة الإحصائية أو مراقبة الجودة) :-

هدفت هذه المرحلة إلى تقليل نسبة العيوب في المنتج من خلال استخدام بعض الأساليب الإحصائية للرقابة على الجودة مثل العينات الإحصائية Statistical Sampling وعينات القبول Acceptance Analysis والرقابة على العملية Process Control (اليحيوي، ٢٠٠٣، ص٤٢)، وفي هذه المرحلة برز العديد من الإسهامات التي أكدت على ضرورة تجاوز مرحلة التفتيش إلى تبني الأساليب العملية لرقابة الجودة ويعد العالم شتيوارت من مؤسسي ومطوري نظرية ضبط الجودة الاحصائية في مجال المراقبة الاحصائية (الكناني ،٢٠٠٥،ص٧)، وقد كانت هذه المرحلة عبارة عن وضع معايير ومواصفات للمنتج ومن ثَمَّ التأكد من مطابقة عملية التنفيذ للمعايير المعدة سلفاً وبالتالي تحديد الخلل ، ثم اتخاذ الإجراءات التصحيحية وهي هنا أسلوب للرقابة ومنع للأخطاء.

(الفتلاوي، ٢٠٠٨، ص٤٣)

- المرحلة الثالثة :- (توكيد الجودة أو ضمان الجودة) :-

تحول مفهوم الجودة في هذه المرحلة إلى مفهوم منع وقوع الأخطاء والذي يطلق عليه أيضاً- مفهوم الأخطاء الصفرية- وذلك لتأكيد الجودة في كل المستويات ولدى كل العاملين في المؤسسة، إذ تميزت هذه المرحلة بالتركيز على جودة المنتج أو الخدمة في بداية عملية التصميم إلى أن تصل إلى المستفيدين فهي تركز على مراقبة عمليات الإنتاج من خلال إجراءات وسياسات تركز على المراحل الأتية: (التصميم و الإنتاج و رضا المستفيدين) وبهذا فقد هيأت لمنع الخطأ فعلاً قبل وقوعه من خلال التكامل والتنسيق بين كافة المستويات الأدائية وبمشاركة جماعية (عبد العليم، ٢٠٠٨، ص٧٩)، وهذه المرحلة كغيرها من المراحل السابقة ظهرت نتيجة للعديد من المبادرات الجادة : أبرزها ظهور مبادئ (ادوارد ديمنج Deming)

الأربعة عشر من بداية الستينات الميلادية، ومبادرة (كروسبي Grosby) في بداية السبعينات والذي قدم مبادئه التي تعتمد على إنتاج أربع عشرة خطوة لتطوير الجودة وتحسينها وإدارتها (الحريري، ٢٠١١ ص٥٢).

- المرحلة الرابعة (إدارة الجودة الشاملة) :

يعتبر مفهوم الجودة الشاملة الناتج الطبيعي للمراحل الثالثة السابقة والتي تمثل المدخل التقليدي لإدارة الجودة ،إذ شهدت فترة الثمانينات الميلادية تنافساً كبيراً بين المؤسسات الإنتاجية في شتى المجالات خاصة بين اليابان والولايات المتحدة الأمريكية على كسب الأسواق العالمية وقد زاد من حدة التنافس التطور في وعي المستفيد. الذي بات ينظر للجودة كمعيار أساسي في اختياره للمنتج أو تقبله ورضاه عن الخدمة المقدمة له، بغض النظر عن مصدرها. (عبد العليم، ٢٠٠٨، ص٨٢).

وقد جعل هذا التنافس المؤسسات تنتهج نهجاً تطويرياً يقوم على معايير عالية لأدائها ومنتجاتها لا تقتصر على عملية تصميم المنتج أو إنتاجه أو الرقابة على جودته بل تعداه ليشمل الاهتمام برغبات المستفيدين ، وهكذا أصبحت الجودة أداة للتغيير والتطوير والتحسين بدلاً من كونها أداة رقابة. (اليحيوي، ٢٠٠٣، ص٤٤).

وبالرغم من أنِّ الجودة أمريكية من الناحية النظرية إلا أن تطبيقاتها نمت في اليابان التي كانت سياسته في هذا المضمار خاصة في المجال الصناعي والإنتاجي متميزة نظراً الى تبنيها مبادرات (شتيوارت Shtewart)، ومن ثم تلميذه (ديمنج Deming)، ولم تستطيع الولايات المتحدة أن تلحق باليابان من الناحية التطبيقية وذلك بفضل (ديمنج)و(كروسبي) و(جوران) الذين عادوا فيما بعد إلى الولايات المتحدة الأمريكية وكونوا بداية الحركة الفعلية لإدارة الجودة الشاملة ومن الولايات المتحدة انتقلت حركة الجودة إلى أوربا خاصة المملكة المتحدة التي كان لرئيسة الوزراء البريطانية آنذاك الفضل في تبني الجودة والاهتمام بها(الزهراني،٢٠٠٨، ص٣٦).

أما انتقال مفهوم الجودة الشاملة إلى مجال التربية والتعليم فقد كان للولايات المتحدة الدور الريادي فيه على يد (مالكوم بالدريج) الذي ظل ينادي بتطبيق مفهوم الجودة في التعليم حتى توفي عام ١٩٨٧م. (السامرائي، ٢٠٠٧، ص٢٢).

- **معنى الجودة الشاملة:**

اهتم العديد من الكتاب والمفكرين فضلاً عن اهتمام العديد من المنظمات والمؤسسات بالجودة الشاملة مما ادى إلى اختلاف مفاهيمها بحسب منطلقاتهم، وفلسفاتهم وقيمهم وطبيعة أعمالهم وبالتالي فإن الرابط المشترك بينهم على الرغم من الاختلافات هو أن الجودة تعني لهم جميعاً المطابقة مع احتياجاتهم المطلوبة. (توفيق، ٢٠٠٣، ص١٢)

لقد اورد العديد من علماء الجودة والمهتمين بها معاني كثيرة حيث تناولها كل منهم من زاوية معينة او جانب معين ، إذ إنّ معنى الجودة في مجال الصناعة يختلف عن معنى الجودة في مجال الاقتصاد وكذلك يختلف عن معناها في التعليم والصحة والهندسة واختلاف هذه المجالات أدى الى تباين النظرة لها تبعاً لاختلاف زاوية اهتمامهم، و يشير(Mc Goldrick) المذكور في(البكر، ٢٠٠١) إنها تعني القدرة الدائمة على تقديم خدمة معينة تتناسب مع احتياجات المستفيدين من حيث سلامة ومتانة وقابلية المنتج للاستخدام. (البكر، ٢٠٠١، ص٨٤).

في حين يؤكد ديمينج (Deming) أن الجودة عبارة عن تخفيض مستمر للخسائر وتحسين مستمر في جميع النشاطات،بمعنى ان الجودة يمكن تحقيقها عند تقليل الاخطاء وتحسين العمليات (Deming,1982,14)، كما تعني أيضا مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة والتحسين المتواصل في الأداء وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات الموجودة بأفضل الطرق وأقل جهد ممكن(البيلاوي، ٢٠٠٨، ص١٢).

أي إنها ثقافة تنظيمية مبتكرة لتعزيز التحسينات المستمرة في جميع الأوقات وأنها عمل تعاوني لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل العاملين وذلك لأجل تحسين الإنتاجية والجودة بشكل دائم وباستخدام فرق العمل.

(محمد، ٢٠٠٧، ص١٣٠)

وتشير هيئة المواصفات البريطانية الى أنها تعني مجموع صفات وملامح وخواص الخدمة التي تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحة والضرورية.

(إبراهيم، ٢٠٠٨، ص١٠٠)

ويمكن ان نميز بين ثلاثة جوانب في معنى الجودة الشاملة هي:

-جودة المدخلات (Input Quality) : و تعني المدخلات و العناصر التي تدخل في العملية .

-جودة التصميم (Design Quality): وتعني المواصفات والخصائص التي يجب أن تراعى في التخطيط للعمل.

-وجودة الأداء (Performance Quality): وتعني القيام بالإعمال وفق المعايير المحددة.

-جودة المخرج (Output Quality): وتعني الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة.

(عبد العزيز، سمير، ١٩٩٩، ص٩،١٠)

وبصورة عامة فإنها تعني مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة أو العمليات فيها سواء ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمع المحلي وذلك من خلال الاستخدام الأمثل والفعال لجميع الإمكانيات البشرية والمادية . (علميات، ٢٠٠٨، ص١٨).

ونظراً الى تعدد مفاهيم الجودة الشاملة فقد حاول العلماء والمتخصصون التمييز بين اربعة مداخل للجودة الشاملة هي:-

- المدخل المبني على أساس التفوق.
- المخل المبني على أساس المستفيد.
- المدخل المبني على أساس القيمة.
- والمدخل المبني على أساس المنتج. (ابن سعيد، ١٩٩٧، ص٤٨-٤٩)

مما تقدم يمكن أن نقول إن المقصود بالجودة هو المطابقة مع المواصفات الموضوعة فإذا قلت الجودة عن المواصفات فهذا مؤشر الى عدم كفاية الأداء وبنفس المنطق فإذا زادت الجودة عن المواصفات الموضوعة فهي أيضاً غير معبّرة عن الأداء المطلوب.

ومن هنا جاءت الأهمية لتحديد ثوابت الجودة الأربعة:-

- إن الجودة هي التطابق مع احتياجات المستفيدين.
- إن الجودة هي المنع والوقاية وليس مجرد اكتشاف الأخطاء.
- إن الجودة هي اللا خطأ أو الخلو من العيوب.

وعليه فان مقياس الجودة هو التكلفة الناشئة عن الأخطاء، ثم التكلفة المترتبة على إعادة إصلاحها ومنع حدوث الخطأ مرة أخرى بهدف التوافق مع متطلبات المستفيدين. (الشيخ، ٢٠٠٠،ص١٦).

- **مبادئ الجودة الشاملة**

هناك مجموعة مبادئ يجب أن تتمثلها وتتبناها المؤسسة عند تطبيقها للجودة الشاملة ؛ لأن تلك المبادئ تعتبر الركيزة الأساسية لنجاح عملية تطبيق الجودة وإذا تم تطبيق هذه المبادئ بفاعلية فإنها ستنجح حتماً في تحقيق المستوى المرغوب، وهي كما يلي:

- التفهم الكامل والالتزام العقلي من قبل المؤسسة:-

وهذا يعني أن تجعل المؤسسة المعنية الجودة في المقام الأول في سلم أولوياتها وأن تعزز البنى التحتية وتطور نظام الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع العاملين في تقبل التغير والاستمرار في الجهود الرامية الى التحسن والتطوير.

- الاهتمام بالمستفيد وتلبية حاجاته والتركيز على رضاه :-

ينبغي أن تركز المؤسسة على تلبية حاجات المستفيدين سواء كانت تلك الحاجة سلعة أو خدمة ، والمقصود بالمستفيد هنا هو من تقدم له الخدمة أو يؤدى له العمل وهذا يتطلب من المؤسسة معرفة حاجات المستفيدين ومتطلباتهم على أكمل وجه والعمل على تلبيتها. (الفواز،٢٠٠٤،ص١٢)

- التخطيط الاستراتيجي :-

ومن المهم لكل مؤسسة تتبنى مبادئ الجودة أن يكون لها رؤية ورسالة ومجموعة أهداف تسعى لتحقيقها وهذه العناصر الثلاثة يجب أن تكون واضحة ومنطقية إذا استطاعت المؤسسة أن تشخصها بدقة من خلال البيانات الدقيقة وتحديد نقاط القوة والضعف.

- التأكيد على أن عملية تحسين الجودة عملية مستمرة :-

ان انجاز العمل بطريقة مبدعة عن طريق استخدام أفضل الأساليب والممارسات الإدارية المبدعة وتوظيف التقنيات بفاعلية في جميع المراحل للوصول الى الأداء الأمثل . وهذا يعني منع الخطأ قبل وقوعه ؛ لأن الجودة هي ثمرة لعملية مستمرة في التطوير والتحسين والمراقبة الوقائية بعيداً عن عمليات التفتيش التقليدية.

- الوقاية بدلاً من التفتيش :-

تنطلق مبادئ الجودة من مبدأ الوقاية من الأخطاء والتركيز على الإجراءات الوقائية وذلك لمنع الخلل قبل وقوعه ؛ لأن أسلوب التفتيش لتحسين الجودة يعتبر أسلوباً وقائياً ولكن ذو تكلفة عالية على المدى الطويل. (العزاوي،٢٠٠٥،ص٦١)

- التغذية الراجعة :-

تعد التغذية الراجعة من أهم المبادئ الأساسية التي تقوم عليها فلسفة الجودة لأن عملية الاتصال بالمستفيدين لمعرفة مستوى الأداء للمنتج أو الخدمة هي وسيلة فاعلة لتشخيص أوجه القصور من أجل اتخاذ الإجراءات الكفيلة بالعلاج ومنع حدوثها مستقبلاً. (عليمات،٢٠٠٨،ص٣٣)

- **دلالات الجودة من منظور اسلامي**

الاسلام عقيدةً وشريعةً و اخلاقا هو كمال الجودة والابداع ذلك أنّ الاسلام دين الله جلت قدرته " قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ بَدِيعُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۖ وَإِذَا قَضَىٰٓ أَمۡرٗا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ١١٧ ﴾ البقرة: ١١٧ ، إذ إن مفهوم الجودة حاضر في كل مبادئ الدين الاسلامي ومضامينه وهو يمثل قيمة إسلامية ، وقد حث القرآن الكريم على معاني الجودة الشاملة في كل الاعمال التي يفترض أن يؤديها الانسان كما أنّه يدعونا الى العمل المتقن المجدد بل انه يجعل المفاضلة بين البشر من هو أحسن عملا

ولـيس ايهـم اكثـر عمـلا و فـي ذلـك يقـول تعـالى ﴿ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ ﴿٢﴾ ﴾ الملك: ٢

ولقـد جـاءت الرسـالة الاسـلامية لتعبـر عـن رسـالة السـماء مـن أسـمى مواقفهـا و أنضـج و أكمـل عطاءاتهـا ، وأجـود و أمثـل و أشـمل إرشـاداتها للإنسـان لكـي يتفـرغ لخلافـة الله علـى أرضـه . ومـن هنـا جـاءت الرسـالة المحمديـة الخاتمـة و البـلاغ المبـين و التشـريع الكامـل لكـل جوانـب الحيـاة كمـا كانـت التمـام الـذي لابـد منـه لرسـالات الانبيـاء مـن قبـل ومـن هنـا فـإنّ خلاصـة الرسـالة الاسـلامية هـي عبـارة عـن تكليـف الله لعبـاده و مطـالبتهم باتخـاذ الموقـف الأجـود و الأفضـل فـي كـل حركـاتهم و سـكناتهم أو مجمـل عملهـم و نشـاطهم (الشـيخ ،٢٠٠٠ ، ص١٦) والـدين الاسـلامي لـه نصـيب وافـر فـي التوكيـد علـى جـودة مـا ينـتج و اتقـان مـا يعمـل و احقـاق الحقـوق للعـاملين و نسـتطيع ان نـرى ذلـك واضـحاً فـي آيـات القـرآن الكـريم و الاحاديث النبوية الشريفة (السامرائي ، ٢٠٠٧، ص ٤٠)

و لقـد اهـتم المسـلمون بـالجودة فـي أعمـالهم أيمـا اهتمـام و يتضـح ذلـك فـي ظهـور علـم التجويـد وهـو العلـم الخـاص بكيفيـة قـراءة القـرآن الكـريم علـى أصـوله المضـبوطة وقواعـده الصـحيحة بمـا يكفـل صـيانة القـرآن الكـريم مـن اللحـن والتحريـف، بحيـث تـأتي مخـارج الحـروف صـحيحة وأخـذه حقهـا مـن المـدّ والادغـام قَالَ تَعَالَى:﴿ أَوْ زِدْ عَلَيْهِ وَرَتِّلِ ٱلْقُرْءَانَ تَرْتِيلًا ﴿٤﴾ ﴾ المزمـــل: ٤ والترتيـل هـو التنضـيد والتنسـيق وحسـن النظـام وهـو كـذلك التـأني فـي القـراءة والتمهـل و تبيـين الحـروف و الحركـات و هـو بـذلك يعنـي التجويد.(السـعيد ،٢٠٠١، ص٢٨٨).

ويمكن تعريف الجودة في القرآن و السنة بأنها الاتقان و الاحسان والصلاح و كذلك يعني أداء العمل و معرفته و ضبط جزئياته و خلوه من العيوب و الاخطاء الشرعية و الفنية على السواء.(الجويبر ، ٢٠٠٦ ص٨٤).

كما و يمكن تعريفها أنها المواصفات و الخصائص المتوقعة من المنتج ومن العمليات و الانشطة التي من خلالها يتحقق رضا رب العالمين أولاً ، ثم تتحقق تلك المواصفات التي تسهم في تلبية رغبات المستفيد و تتضمن السعر ، والأمان والتوفر و الموثوقية والاعتمادية و قابلية الاستعمال، (الميمان ، ٢٠٠٧، ص٩٤) .

مما سبق نجد أن للجودة جذوراً تاريخية في المبادئ الإسلامية العملية والنظرية و ذلك من خلال بيان عدد من المفاهيم التي أكدها الاسلام وتبناها وحث المسلم على جعلها عبادة يتقرب بها الى ربه ، وهي مع ذلك تعد مفاهيم اساسية للجودة الشاملة في عصرنا الحاضر و أن الجودة الشاملة نجدها في مبادئ الدين الإسلامي بكل مفاهيمه ، والجودة هي ما يسميها الاسلام الاتقان و الاصلاح، والاحسان والمسلم مطالب بإتقان عمله لإرضاء الله عزَّ وجل وإرضاء الآخرين.

- **عناصر الجودة الشاملة في الاسلام (عناصر العمل الصالح)**

١- اقتران العمل الصالح بالإيمان:-

الايمان شرط لصحة العمل و قبوله ، والعقيدة هي الدعامة التي بنيت عليها النظم الخلقية و الاجتماعية ، و الاخلاق احد شروط العمل الصالح ولكي يصبح العمل متوافقاً مع منهج الله تعالى فلابد أن يكون نافعاً ليس فيه ضرر على الاخرين و هذا ما يميز الاسلام بمقاصده العظيمة . قال تعالى ﴿ فَمَن يَعْمَلْ مِنَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَا كُفْرَانَ لِسَعْيِهِۦ وَإِنَّا لَهُۥ كَٰتِبُونَ ﴿٩٤﴾ " (الانبياء ، ٩٤). (الميساوي ،٢٠٠٠ ،ص٣١٣).

٢- اقتران العمل بالعلم:

للفرد المسلم ان يتعلم العلوم المهمة التي تساعده في العمل كاستخدام التقنيات الحديثة والمهارات الاساسية ومنها حسن التعامل مع الاخرين ومعرفة اهمية العمل.(الشمراني،٢٠٠٨ ،١٨).

٣- الالزام والمسؤولية:

يستشعر العامل معنى المسؤولية فيما يقوم به من عمل لذا فهو يتحرى الدقة والاجادة في القيام به فالإنسان محاسب على أعماله سواء أبداه للناظرين أو أخفاه فالله عزّ وجلّ مطلّع على عمله وسيحاسبه عليه. قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ لِّلَّهِ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ ۗ وَإِن تُبْدُوا۟ مَا فِىٓ أَنفُسِكُمْ أَوْ تُخْفُوهُ يُحَاسِبْكُم بِهِ ٱللَّهُ ۖ فَيَغْفِرُ لِمَن يَشَآءُ وَيُعَذِّبُ مَن يَشَآءُ ۗ وَٱللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٨٤﴾ ﴾ البقرة: ٢٨٤ (ابو دف،٢٠٠٧ ،ص١٦)

وهنا نستنتج وجود نظرية الرقيب لاتمام العمل على أحسن وجه مما يفضي الى الجودة.

٤- التعاون والعمل الجماعي:

أوجب الاسلام أن يتعاون أفراد المجتمع لتحقيق مصلحة الجماعة شريطة أن يكون التعاون في وجوه الخير والمعروف. قال تعالى " وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ ﴿٢﴾ ﴾ المائدة: ٢

وهذا دليل على أهمية التعاون لأجل تقانة المنتج والعمل وهذا مؤشر على الجودة الشاملة اذ لابد من تظافر كل الجهود حتى يكون العمل بأحسن صورة.

٥- العدل والمساواة :

يأمرنا الله تعالى بالعدل والمساواة بين الناس في الحقوق والواجبات قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ ﴿٩٠﴾ ﴾ (النحل،اية:٩٠)فالعلاقة في العمل يجب أن تقوم على العدل والاحسان . فالتساوي في العمل يوجب التساوي في الأجر كذلك فإنّ المساواة أمام القانون من أهم بواعث الأمن والشعور بالرضا والراحة النفسية والكرامة بين افراد المجتمع عامة وبين العمال وأصحاب العمل . (ميمني ،١٩٩٤، ص١٤٠).

وهذا العدل يؤدي الى تحفيز العمال على العمل ؛ لأنَّ الاثابة تكون على قدر العمل وهو ما تعمل عليه نظرية الجودة الان.

وفي الشريعة الاسلامية معاني ومفاهيم للجودة الشاملة ، تدعو الى مراعاة الاتقان و ذلك من خلال:

- القيم :- أي تمثل القيم السامية و قد ورد في الحديث الشريف قوله صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وسلم " ان الله كتب الاحسان في كل شي " رواه مسلم.

- الوقت :- ويعني المحافظة على الوقت وعدم تضييعه بما لاينفع قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَٱلۡعَصۡرِ ۝١ إِنَّ ٱلۡإِنسَٰنَ لَفِي خُسۡرٍ ۝٢ إِلَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَتَوَاصَوۡاْ بِٱلۡحَقِّ وَتَوَاصَوۡاْ بِٱلصَّبۡرِ ۝٣ ﴾ (العصر:أية ١ – ٣)

- حسن التعامل مع الناس :- باحترامهم وعدم الاساءة اليهم او إيذائهم و فضلاً عن الحث على التعاون قال تعالى ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ۝٤ ﴾ القلم:أية ٤ "

- المهارات :- و نعني الاهتمام بجوانب الاتقان و المهارة و تطويرها قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ قَالَتۡ إِحۡدَىٰهُمَا يَٰٓأَبَتِ ٱسۡتَـٔۡجِرۡهُۖ إِنَّ خَيۡرَ مَنِ ٱسۡتَـٔۡجَرۡتَ ٱلۡقَوِيُّ ٱلۡأَمِينُ ۝٢٦ ﴾ القصص:أية ٢٦ "

- الموارد:- ويعني الاهتمام بالاقتصاد ، و عدم التبذير قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ ۞ وَلَا تُسۡرِفُوٓاْۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُسۡرِفِينَ ۝١٤١ ﴾ الأنعام: ١٤١

- القرار:- وهو المبني على الشورى و نبذ الفردية و العناية بالعمل الجماعي (الزهراني ،٢٠١٠ ،ص٦١) ، قال تعالى ﴿ وَشَاوِرۡهُمۡ فِي ٱلۡأَمۡرِۖ فَإِذَا عَزَمۡتَ فَتَوَكَّلۡ عَلَى ٱللَّهِۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُتَوَكِّلِينَ ۝١٥٩ ﴾ آل عمران:

واستنادا الى ما تقدم يتضح أنّ الجودة ومتطلباتها في العصر الحاضر تذهب الى ما ذهب اليه الاسلام في مجال المعرفة وهو يمثل ثقافة الجودة

والمسؤولية والمسالة والمحاسبة ودرجة أداء العمل وإتقانه وقد أتى الاسلام بكل هذه المبادئ والمفاهيم قبل ان تنطلق شعارات في المدة الواقعة بين ١٩٤٠ و١٩٤٥ على يد (ادوارد ديمينج) والذي بنى آراءَه على المنتجات الصناعية ثم بعد ذلك تم مواءمتها و تطبيقها في المجال التربوي في حين ان المفاهيم والقيم الاسلامية جاءت شاملة لكافة مجالات العمل دون تحديد أو تخصيص، كما أنّ الجودة في المنظور الاسلامي لا تختلف عن المفاهيم العصرية الا في كونها ناحية تعبدية لدى المسلم وان قيامه بها في كل اعماله واقواله يعد جزءا من عقيدته وهو يتطلع من ورائها الى رضا الله عز وجل مستشعرا رقابته في كل وقت وهذا يمثل لديه قمة الرضا وقمة الشعور بالمسؤولية.

- **الجودة ودلالاتها من منظور غربي:**

ان الاطار الفلسفي لأي نظام يحدد أطر ومنطلقات هذا النظام ويعكس بطريقة أو أخرى طبيعة العلاقات التي تحكم ذلك النظام، وفي هذا يقول "جون ديوي" ان الفلسفات تهتم أولاً وأخيراً بالدفاع عن طريقة معينة من طرق الحياة ونقدها، لذا فان الجودة لها إطارها الفكري الذي تقوم عليه وتنطلق منه وهي تشمل مجموعة من الأساليب والأدوات والأنشطة العملية التي تستخدم للتحسين المستمر.(Edward,1992,p35).وهي في الأساس بدأت لتشجيع المؤسسات على تركيز الاهتمام في عملياتها وأنشطتها على المستفيد وإعادة تنظيم نفسها بحيث يتحقق المستوى الأمثل للمنتج وخفض التكلفة. (العمريطي، ٢٠١٠، ص٢٢).

وقد انعكست الملامح الاساسية للثقافة الغربية المعاصرة على جميع مجالات الحياة والعمل وأثرت فيها تأثيراً واضحاً ومن هذه المجالات الأكثر تأثرا التربية بأليلتها المختلفة حيث جاءت الجودة في التربية خاصة صدى لتلك الخصائص الثقافية.(تركي، ٢٠٠٠، ص١٨).

من هذا يمكننا القول إنّ الجودة تعكس بطريقة أو أخرى ملامح العناصر الثقافية والايديولوجية الغربية التي نشأت فيها وهذه العناصر هي التي تمثل

مبادئهـا رواد الجـودة الكبـار أمثـال (ديميـنج) و(جـوران) و(كروسـبي) أي أنَّ هنـاك قاسـماً مشـتركاً مـن الآراء والافكـار بـين الجـودة والثقافـة الغربيـة المعاصرة.

وقد اختلفت هذه الإسهامات وتباينت من مفكر إلى آخر لعدة عوامل منها التراكم العلمي والمعرفي الذي كان له دور حقيقي في تطور هذا المفهوم الذي بات في عصرنا الحاضر مدخلاً من مداخل التطوير والتحسين التي تهتم بها كثيراً من القطاعات الإنتاجية والخدمية وأهمها مجال التربية والتعليم(الزهراني،٢٠١٠، ص٣٧)

ويمكن ان نورد المنطلقات الفكرية للجودة الشاملة لكل من (ادوارد ديمنج Edward Deming) و (جوزيف جوارن Joseph Juran) و (وفيليب كروسبي Philip Crospy) .لما كان لإسهاماتهم وأبحاثهم دور بارز في الوصول بالجودة الشاملة بمفاهيمها وفلسفتها وتطبيقها للمستوى والاهتمام الذي تعيشه اليوم، لذا أصبحوا اليوم من خلال ما قدموه من جهد علمي وعملي رواداً للجودة الشاملة.

- المنطلقات الفكرية لادوارد ديمنج :

ولد (ادوارد ديمنج) في الولايات المتحدة الأمريكية عام (م١٩٠٠) وحصل على درجة الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء من جامعة (بيل)، وتوسعت خبرته في مجال الضبط الإحصائي للعمليات، نقل خبرته في مجال الضبط الإحصائي إلى (اليابان) عقب الحرب العالمية الثانية فوجد تأييداً كبيراً لأفكاره مما دفعه إلى إنتاج إسهامات عدة يمكن أن نلخصها في:-

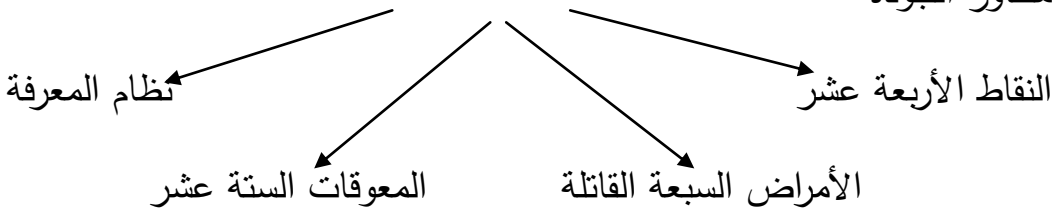
١- المبادئ الأربعة عشر للجودة الشاملة.

٢- المعوقات الستة عشر.

٣- نظام المعرفة العميقة.

٤- الأمراض التنظيمية السبعة التي تعيق الجودة الشاملة.

ويوضح الشكل التالي إسهامات ديمنج :



شكل رقم ٢

(عبد الهادي،٢٠٠٥، ص١١٩)

ويمكن عد هذه الاسهامات لاسيما المبادئ الأربعة عشر مرجعاً يمكن تطبيقه في مختلف المجالات وهي:

١- ضرورة الاتفاق على أهداف المنظمة وفلسفتها مع تطوير إستراتيجية مستقرة لتحسين أداء الإنتاج.

٢- أن يتم تبني فلسفة الجودة وتفهمها كمدخل جديد.

٣- يجب التوقف عن الاعتماد على التفتيش على المنتج النهائي لضمان الجودة وضرورة اعتماد الجودة في المنتج الأساسي.

٤- ضرورة التخلي عن فلسفة الشراء بأقل الأسعار واستبدال ذلك المفهوم بالبحث عن تخفيض التكاليف الكلية للمنتجات لأدنى حد ممكن.

٥- تتوجب المحافظة على استمرارية تحسين عملية التخطيط والإنتاج داخل جهة العمل.

٦- الاهتمام بالتدريب على رأس العمل.

٧- البحث عن أساليب جديدة للإشراف الفعال.

٨- مساعدة العاملين للتغلب على الخوف من التغيير.

٩- التخلص من العوائق التنظيمية من مختلف الوحدات.

١٠- الاعتماد على سياسات واقعية لتحقيق أهداف العاملين مع الابتعاد قدر الإمكان عن نقدهم بشكل مستمر.

١١- العمل على الحد من الاعتماد على المقاييس الرقمية والإحصائية الجامدة كمعيار لقياس الأداء.

١٢- تشجيع الإبداع والإدارة بالأهداف عند تقييم مستوى العاملين.

١٣- العمل على تطوير نظم التعليم والتدريب الجيدة بالمؤسسة.

١٤- التأكيد على أهمية العمل بروح الفريق لكل العاملين بالمؤسسة وذلك لكسب تأييد جميع الأطراف لتطبيق مفهوم الجودة (الشمراني، ٢٠٠٧، ص٣٠-٣٥).

- المنطلقات الفكرية لجوزيف جوران Joseph Juran

ولد في رومانيا سنة ١٩٠٤م وهاجر إلى أمريكا واستقر فيها، وكان مهندساً وقانونياً وإحصائيا، وكانت رؤيته للجودة تتلخص في أنها: تعني الملائمة للاستعمال مع عدم احتوائها للعيوب.

ويعد أحد رواد الجودة ويضعه البعض في المرتبة الثانية بعد ديمنج، ومن بين إسهاماته الجلية في مجال الجودة الشاملة كتابه الشهير ((ضبط الجودة)).

ومن بين إسهاماته أيضاً تأكيده على أنَّ الجودة تحقق عندما يكون المنتج والخدمات تقابل توقعات المستقبل، وهو يرى أن الجودة هي مسؤولية كل فرد في المؤسسة، كما أن إيجاد مناخ تنظيمي مناسب يؤدي الى خلق روح المبادرة والإبداع.

(الجضعي، ٢٠٠٤، ص٦٢).

وقد ترجم جوران فلسفته وأفكاره عن الجودة في ثلاثة مبادئ عُرفت بثلاثية جوران للجودة وهي :-

١- التخطيط للجودة: وتتم من خلال ما يلي :

أ- تحديد العملاء وتحديد احتياجاتهم وتوقعاتهم.

ب- تحديد مواصفات المنتج أو الخدمة التي تتلاءم مع احتياجاتهم.

ج- تطوير العمليات التي من شأنها تحقيق تلك المواصفات أو المعايير المطلوبة.
د- وضع الخطط موضع التنفيذ.

٢- الرقابة على الجودة :- وتتضمن ما يلي :

أ- تقييم الأداء الفعلي والإنتاج المتحقق.

ب- مقارنة الأداء المتحقق (الفعلي) بالأهداف والمعايير الموضوعة.

ج- معالجة الانحرافات أو الاختلافات عن الأهداف من خلال اتخاذ الإجراءات المناسبة. (عقيلي، ٢٠٠١، ص١٨٠)

٣- تحسين الجودة :- وتشمل ما يلي :

أ- توفير بنية تنظيمية مناسبة لعمليات تحسين الجودة.

ب- تحديد المجالات التي تحتاج إلى التحسين.

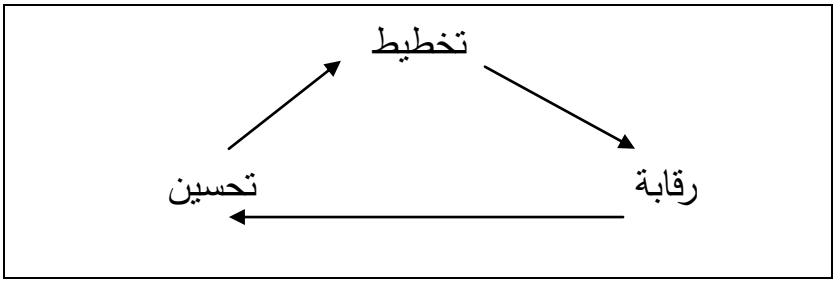
ج- بناء فرق عمل لتنفيذ التحسين.

د- تحديد مسؤولية كل فريق.

هـ- توفير التعليم والتدريب اللازم للفريق لكي يشخص المشكلات ويجد الحلول.

و- بناء رقابة فعالة. (الزهراني، ٢٠١٠، ص٤١).

ويمكن توضيح ثلاثية جوران للجودة من خلال الشكل الاتي:-



شكل رقم(٣)

شكل ثلاثية جوران مقتبس من (عقيلي ،٢٠٠١، ص١٨٠)

- **المنطلقات الفكرية لفليب كروسبي Philip Grosby**

يعد كروسبي Grosby أحد الرواد في مجال الجودة وأساليب تطويرها وانتشرت شهرته عام ١٩٧٩ بعد نشر كتابه " Quality Is Still Free " وهو أول من طرح مصطلح " Zero Defect Management " إذ يقصد بها إدارة بلا عيوب.

اذ كان تركيزه على المخرجات عن طريق الحد من العيوب ووضع المعايير التي لا تقيس الخلل فقط وإنما تقيس أيضا التكلفة الإجمالية للجودة ويمكن تلخيص منطلقاته الفكرية في خمس نقاط :-

١- يجب المطابقة مع المتطلبات الأساسية بمعنى انه على الادارة التربوية أن تلتزم لمطابقة الخدمة مع المعايير الأساسية المحددة سلفاً لتحسين مستوى الجودة.

٢- يجب وضع طرق وقائية أثناء تنفيذ العملية التعلمية أي انه لا يوجد شيء اسمه مشكلة الجودة.

٣- لا يوجد شيء اسمه اقتصاد الجودة بمعنى الاهتمام بعمل الأشياء وبشكل صحيح من أول مرة بدلاً من المعالجة والتصحيح.

٤- الأداء القياسي الوحيد هو الخلو من العيوب.

٥- قياس الجودة وتكلفة الجودة ذاتها. (الشنبري، ٢٠٠١، ص٥٧-٥٨)

وقد حدد كروسبي عدداً من الخطوات اللازمة لتحسين الجودة وهي :-

١- الالتزام الواضح بالتحسين المستمر للجودة.

٢- تكوين الفرق كمجموعات من القائمين على المؤسسة التربوية.

٣- الاعتماد على مقياس للجودة الشاملة للتعرف على الصعوبات والمعيقات المحتملة أو الموجودة في الخدمات المطلوبة.

٤- تحديد تكلفة تقييم الجودة وكيفية استعمالها.

٥- العمل على تحسين مستوى معرفة كل العاملين في المؤسسة التربوية عن الجودة واهتمام كل فرد بالتحسين.

٦- اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة المشاكل أو الصعوبات.

٧- تشكيل لجنة لبرنامج ((خلو المنتج من العيوب)).

٨- تدريب المديرين بشكل فعال لأداء دورهم بالشكل الأمثل.

٩- تخصيص يوم ((خلو المنتج من العيوب)) لتعريف الموظفين بالجودة الشاملة والتحسين الحاصل في العملية.

١٠- التشجيع للأفراد والجماعات على وضع أهداف لتحسين الجودة .

١١- تشجيع الموظفين على الإبلاغ عن أية صعوبات يواجهونها عند انجاز أهداف تحسين الجودة.

١٢- تقدير جهود كل المشاركين في برامج تحسين الجودة.

١٣- تشكيل المجالس الدائمة للجودة بحيث تلتقي باستمرار وبشكل دوري.

١٤- تكرار الخطوات السابقة والتأكيد على أن الجودة عملية مستمرة دائماً.

(عليمات، ٢٠٠٤، ص٢١-٢٢) .

- **علاقة مفهوم الجودة بمجموعة من المفاهيم (التميز ،الابداع ،النوعية، الاتقان ،الاحسان):**

ان معنى الجودة يكاد ينحصر في المعاني التالية (التميز، الأبداع ،النوعية، الاتقان ، الاحسان).وسيتم توضيح كل مفهوم من هذه المفاهيم:

-التميز:

التميز لغة : " تميزوا أي انفردوا عن القوم ومازه الشيء بدا فضله على مثله". (ابن منظور،ج٥،ص٤١٢) .

والتميز اصطلاحا هو حالة من التفوق وامتلاك الفرد المقوم الاساسي لجودة معينة وحصوله على درجات نادرة،على جانب معين أو أمر محدد دون غيره اما من حيث المفهوم التربوي الخاص فتلتقي الادبيات على ان(التميز) مجموعة من الانشطة العملية التي تهدف الى التخلص من الاخطاء وتحسين جودة الخدمة ويحتاج تحقيق التميز الى مخطط تنظيمي ،الية التنفيذ للمراقبة والتقويم المستمر ، وتختلف الجودة عن التميز في أنَّ الاولى تشمل جميع جوانب العمل ،بينما يقتصر الثاني على جانب معين أو أمر دون آخر ، إذن يقصد بالتميز أنْ يعنى بجانب معين من جوانب الجودة ،فتحقيق الجودة كاملة في مختلف مجالات مؤسسة ما أمر صعب إنْ

لم يكن مستحيلا لذا فأن البدء بالتميز بجانب معين ثم التعميم على الجوانب الأخرى. (البيلاوي،٢٠٠٨،ص٢٤-٢٥).

- الابداع:

الابداع لغة هومن الفعل بدع "ابدع الشيء لا على مثال" (الرازي،١٩٨٣،ص٤٣) والابداع يعني "الإيجاد أو الخلق أو التكوين أو الابتكار" (أنيس واخرون ،١٩٨١،ص٣٤) أو هو انتاج شيء ما على أَن يكون جديدا في صياغته وإنْ كانت عناصره موجودة من قبل ، كابتداع عمل من الاعمال العلمية او الفنية او الادبية. وهو تجديد الشيء أي تطويره وتحديثه، أي انه سلوك خلاق يكمن داخل كل فرد يتفق مع حالات تحفيز المدارك واستثارة الأحاسيس بوسائل عديدة ،وهذا يعني أنّ للإبداع بعدين احدهما سلوكي والاخر علمي فالبعد السلوكي يقع في باب القدرة على الاستجابة للعوامل المحفزة على الابداع وبالتالي فالإبداع جزء من شخصية المبدع، أمّا البعد العلمي فيتمثل بطبيعة الابداع من حيث كونه مجموعة مواصفات او خصائص تميز العمل المبدع كان يتميز بأنّه جديد وأصيل وذو قيمة بالنسبة للفرد والجماعة. (عبد الرضا،٢٠٠٠،ص١٠).

ولكي يتحقق التطور في القدرات العقلية الابداعية يكون من الضروري الاهتمام بإتقان مفردات المنظومة التعليمية وتتمثل هذه المنظومة في (تجويد التعليم) ويطلق عليها معايير الجودة التعليمية وتؤكد في جوهرها أنّ الجهد المبذول يحقق ما تهدف اليه العملية التعليمية من تطور وتقدم اذ يمكن التخلص من الأمور التي تؤثر على جودة التعليم بالطرق الابداعية أي الحصول على الابداع من خلال الجودة التعليمية،وتشير الجودة التعليمية ان يكون المخرج النهائي جديرا بالتقدير وفاعلاً ومتميزاً بالكفاءة.(بان،٢٠٠٠، ص١٧).ويمكن تنمية الابداع لدى هذا المخرج من خلال تكوين العقل الجدلي القادر على الابداع والتجديد فالمسالة الواحدة لها أكثر من فهم ولها أكثرمن مدخل للإحاطة بها ومن ثم تتعدد الرؤى وتتفاعل.(تركي،٢٠٠٠،ص٦٤).

- **النوعية:**

تفهم الجودة بالتوجه للنوعية الملائمة وذلك يتطلب الاهتمام بزيادة المردود وتحقيق الاستقرار في إطار الانشطة الانتاجية والخدمية للمؤسسة وهكذا فان دورة العمل المنتج من شأنها أن تحقق استمرارية النهوض الفاعلة في التحسين والتطوير المستمر بتعبئة كل الجهود وتعاونها في سبيل تحقيق الاهداف. (الفتلاوي ،٢٠٠٨،ص٤٤).

ونوعية الشيء كما يذكر معجم (مختار الصحاح) تعني صفته وكيفيته.(الرازي،١٩٨٣،ص٦٨٥) اما مصطلح الجودة فيتضمن رتبة عالية من الامتياز والنقاء وقوة الصفة وتعني الجودة بشكل عام وبعض العلامات والمؤشرات التي يمكن من خلالها تحديد الشيء أو فهم بنيته. وهناك الكثير من المصطلحات تترادف أو تتداخل مع هذا المصطلح و أنّ المختصين في الجودة وروادها أشاروا الى مصطلح الجودة مرادفا لمصطلح النوعية .(عابدين،٢٠٠٤ص٣٠٦).

- **الاتقان:**

الاتقان في اللغة مصدر مشتق من الفعل الرباعي المهموز (أتقن) بمعنى أحكم الأمر إحكاما جيداً ،وأتقن الشيء أحكمه وأتقاُنهُ أحكامه ، ورجل متقن للأشياء حاذق ويقال أتقن فلان عمله إذا أحكمه.(ابن منظور،١٩٨٤ ،ص٢٢٩) كما يعني اتقان العمل للوصول بالعمل بمستوى من الاجادة .

وهناك من يوحد بين مفهوم الجودة ومفهوم الاتقان ، ومنهم من يرى خلاف ذلك حيث يرى الباحث أنّ الفرق بين الجودة والاتقان تتمثل في أنّ الجودة تشمل جميع جوانب المؤسسة ولابد من توافر معايير ومؤشرات للحكم فيها على الجودة بينما الاتقان جزء من الجودة والجودة أعم وأشمل .

- **الاحسان:**

الاحسان في اللغة من أحسن ، فعل ما هو حَسَنٌ، وأحسن الشيء أجاد صنَعهُ (أنيس ،١٩٨١،ص٧٤).ويعرف الاحسان بانه "إحكام العمل وإتقانه ومقابلة الخير بأكثر منه والشر باقل منه. (حجازي،١٩٨٢، ٤٥٩).

وهو مفهوم واسع من مفاهيمه، اتقان الفعل أو بمعنى التفضل والانعام على كل شيء أمَّا في مجال الجودة فهو يعني الوفاء بمتطلبات العمل على أحسن وجه.وهو يدل على الاتقان او الجودة بل ان معنى الاحسان يزيد على مجرد التجويد الا وهو التفضل والانعام ، أي زيادة عن المطلوب ، لأنّ الاحسان عطاء فوق الواجب ، اذ ان انفاق ما يجب لا يسمى احسانا لأنه واجب اما البذل فيما بعد الواجب فهو الاحسان.(بدوي،٢٠٠٠ ،ص٢٤).

وقد حث الاسلام على إحسان العمل وتجويده وإتقانه ومفهوم الاحسان في الاسلام يتضمن الاحسان في كل قول أوعمل يقوم به المسلم ،والاتيان به على احسن وجه ممكن (الهنيدي،٢٠٠٨ ،ص٤٢).

وهناك علاقة متداخلة بين الاتقان والاحسان غير أنَّ الاتقان يتعلق بالمهارات التي يكتسبها الانسان فيما الاحسان قوة داخلية تتربى في كيان الانسان المسلم وتتعلق في ضميره وتترجم الى مهارة يدوية فالإحسان أعم وأشمل من الاتقان .

وبالإجمال يمكن القول إنّ الجودة تعني إجادة العمل والاتقان درجة عالية في الجودة . والاحسان مرادف للإتقان غير أنّ الاخير أخص من حيث الدلالة لكونه يتضمن حذق الشيء والمهارة في ادائِهِ واحكامه ويبقى الاحسان هو الأصل الذي ينبثق عنه فعل الصواب وجودة العمل واتقانه .(ابو دف، ٢٠٠٧،ص٧).

المبحث الثاني :الجودة والتربية والتعليم:

- **معنى الجودة التعليمية:**

من الخصائص المميزة لهذا العصر الذي تتسارع أحداثهُ وتتراكم معارفه، وتتنوع أشكال الصراع فيه أنه عصر يتميز بدرجة عالية من التنافس تسود مختلف مجالات الحياة سواء بين الأفراد أنفسهم أو بين المؤسسات بعضها مع البعض الآخر لأجل تحقيق مستويات أفضل سواء على مستوى الإنتاج أو على مستوى الخدمات، وان تحقيق الأهداف في مستوياتها الدنيا لم يعد الغاية التي تقف عندها جهود الأفراد والمؤسسات بل أصبح الوصول إلى درجة عالية من إتقان العمل وارتفاع مستويات الأداء إلى أعلى ما يمكن هو الغاية المنشودة التي يحاول الجميع الوصول إليها. لأن الوصول إلى أقصى درجات الجودة يعتبر من أهم أسباب البقاء ضمن حلقة السباق ففي عصرنا هذا يمكن القول إنّ البقاء للأذكى. (البيلاوي، ٢٠٠٦، ص٥١)

وقد حظيت الجودة بجانب كبير من اهتمام العالم اليوم إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر (عصر الجودة) وهي إحدى الأسبقيات التنافسية التي يسعى إلى تحقيقها العالم اليوم.

وقد بدا مفهوم الجودة في مجال الصناعة وما لبث ان انتقل الى مجال التعليم في السنوات الاخيرة ، وأصبح الاهتمام بالجودة هو سمة الحوار السائد حول سياسة التعليم ، ولما كان التعليم أحد الجوانب الحياتية كان ولابد ان يتخذ مكانا في عملية الجودة فأطلق على الجودة المتصلة بالجانب التعليمي مصطلح الجودة التعليمية الذي يهتم بوجه عام بإتقان العمل التعليمي والتربوي بكل ما يشمله من جوانب الطالب ،المنهج ،الادارة والمعلم. (الحربي،٢٠٠٩،ص٥).

وينقسم الباحثون بين مؤيد لتطبيق فلسفة الجودة الشاملة على شاكلتها الصناعية في أنشطة التعليم وبين معارض متشكك في إمكانية هذا التطبيق، وأن الفريق الذي يؤيد التطبيق الكامل للجودة على شاكلتها الصناعية في مجال التعليم، يؤمن بوجود

العديد من العمليات الجوهرية داخل المجتمع التعليمي والتي تتشابه بدرجة كبيرة مع العمليات داخل المنظمات الخدمية والصناعية الأخرى.

وأما الفريق الثاني المقاوم والمتشكك في إمكانية تطبيق الجودة في التعليم فيقيم حجته على دعوى أنه لا يوجد توازٍ يمكن إيجاده بين الاقتصاد والتربية يضمن إصلاحات واسعة الانتشار، غير أن الحقيقة تقع منتصف المسافة بين الفريقين فالجودة الشاملة يمكن تطبيقها في التعليم تحت شروط معينة وظروف ملائمة لطبيعة نظام التعليم وهي قد تواجه العديد من العقبات والعوائق، مع الأخذ بنظر الاعتبار أن الجودة وسيلة وليست غاية. (السعيد، ٢٠٠٥، ص١٤٥) .

وربما يرجع الاهتمام بقضية الجودة في التعليم الان وفي المستقبل الى أنَّ التوسع في مؤسسات التعليم على المستوى العالمي وزيادة اعداد الطلاب ادى الى انخفاض مستويات الانجاز التعليمي وبخاصة مع الانخفاض المستمر في الموارد المالية والمادية الممنوحة للمؤسسات التعليمية ، وتقر ذلك التقارير المتواترة للمنظمات العالمية للتربية والتعليم ،حيث تؤكد انحدار جودة التدريس والبحث اصبحت مشكلة عالمية وذلك كنتيجة لعوامل متعددة ومتداخلة ،منها ضعف كفاءة المعلمين ، و محدودية الموارد المالية والتسهيلات المادية ، و فقر التجهيزات المكتبية والعلمية ،انخفاض الكفاءة الداخلية وظهور مشكلة البطالة بين المتعلمين.

(زين الدين،١٩٩٦،ص٥)

وقد يكون من الصعوبة أن يجمع تعريف واحد جميع العناصر التعليمية تحت مصطلح الجودة ، فالعملية التعليمية متعددة العناصر فهناك (طلاب و معلمون و أولياء أمور و مؤسسات تعلمية و مصادر تعلم، أجهزة تعلمية وأساليب تقويم) وغيرها لذا فإنّ النظرة إلى كل هذه العناصر يجب أن تكون نظرة شمولية وتلبي متطلبات وتطلعات الجمهور ذوي العلاقة، فالجودة في التعليم اذن مفهوم متعدد الابعاد يستطيع أنْ يضم بين ثناياه كل شيء مثل، الفعالية و الكفاءة و مطالب المحتوى والعمليات والمخرجات

التعليمية والتعليم خاصة والتربية عامة بجوانبه المتعددة ومدارسها المتباينة ونسبيتها المعهودة وتفاعلاتها المعقدة تزيد من الصعوبة في تحديد ماهية الجودة . (دافيز،١٩٩٩،ص١١٠).

ويرى البعض أن الجودة في التعليم لها معنيان مترابطان احدهما واقعي والآخر حسي ، فالجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعلمية بانجاز مؤشرات ومعايير حقيقية متعارف عليها مثل معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم، أما المعنى الحسي للجودة فيرتكز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلبة وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمات التعليمية.(الخطيب،٢٠٠٦،ص١٤)

وتشير (أبو عبده،٢٠١١) الى إن الجودة في التعليم هي المستوى الذي يجب أن يصل إليه المتخرجون بواسطة قطاع التربية وفقاً لمعايير محددة لمستوى المعارف والمهارات والعادات والقيم التي يجب أن يصل إليها المتخرجون من المدارس. (ابوعبده،٢٠١١،ص١٤).

اما (هنيدي،٢٠٠٨) فيرى ان الجودة في التربية هي تحسين العمل في النظام التربوي بجميع مكوناته: المدخلات والعمليات والمخرجات(هنيدي،٢٠٠٨، ص١٧)،إذن فهي مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهرية التربية وحالتها في كل أبعادها المدخلات والعمليات والمخرجات.

- **اسباب ظهور فكرة الجودة في التربية والتعليم:**

يعيش المجتمع في عالم مليء بالمتغيرات والتطورات ، وفي ظل هذا العالم السريع التغير والذي يوصف بانه قرية صغيرة تتميز بسرعة انتقال وتبادل الافكار والثقافات بين بلدانه ، ظهرت مجموعة من التحديات التي فرضت نفسها على الساحة والتي من أهم سماتها المنافسة في سوق العمل والذي اصبح يبحث عن أفراد

مؤهلين لهذه المنافسة من خلال مايتحلون به من مهارات وامكانات وقدرات تعدت حدود المعارف النظرية ، والتربية ليست بمنأى عما يحدث على مستوى العالم من تحديات وتغيرات في المعارف والتكنلوجيا ، اذ أجبرت هذه التحديات معظم دول العالم للقيام بمراجعة شاملة لمنظومة التعليم وقد ادى ذلك الى ايجاد مداخل واليات حديثة لتطوير وتحسين التعليم باعتبار ان التعليم هو اداة التقدم والتنمية المجتمعية وهو محور الامن القومي للمجتمعات .

أن ما سبق ذكره دفع بالعديد من الدول وخاصة المتقدمة منها الى تبني فلسفة جديدة من أجل تطوير نظم التعليم فيها ، وبذلك ظهرت منظومة الجودة في التعليم وأصبحت هي الامل الوحيد في عملية التحسين والتطوير المستمريين لتحقيق التميز، واصبح ظهور نظم الجودة الشاملة في التعليم وتبني العمل بها في هذه الاونة بمثابة رد فعل مباشر لاحتياج حقيقي للانظمة التعليمية خاصةً والمجتمع عامة ، بالاخص أنّ أنظمة الجودة تقوم على استراتيجية شاملة للتحسين والتطوير وذلك من خلال رصد الواقع وتحليله من جهة وتحديد المستوى المطلوب الوصول إليه من جهة اخرى في ضوء الامكانات المتاحة المحلية والعالمية .

وتشير الادبيات الى انه هناك عدة عوامل زادت من الاهتمام بادخال الجودة الشاملة في مجال التربية منها :-

١- الاقبال الكبير على التعليم بمختلف مستوياته مما ادى الى زيادة واضحة في أعداد الوافدين على مؤسساته.

٢- تعدد اشكال التعليم و نظمه وبرامجه ومجالاته.

٣- انتهاج المقاربة الاقتصادية في معالجة موارد التعليم واحتساب كلفته وعائداته.

٤- التفاوت الكبير بين مخرجات التعليم وبين حاجات السوق وما يتطلبه من العاملين والفنيين والمهرة.

٥- مطالبة العديد من المنظمات الدولية وهيئات المجتمع المدني بتحسين الخدمات المقدمة الى المواطنين بشكل عام والمتعلمين بشكل خاص لمواجهة تحديات العصر ومتطلباته. (عزب،٢٠٠٨، ص١٧٨)

٦- تطور أهداف التعليم وتنوعها بفعل التحولات والتغيرات التي يشهدها العالم.

٧- اهتمام رجال السياسة والاعمال والخبراء بشكل متزايد بالموارد البشرية التي أعدت إعداداً جيدا في المجال الاقتصادي والتنمية المستدامة.

٨- الدعوة الى التربية العالمية نظراً الى النمو السريع في المجالات التكنولوجية والسياسية والاقتصادية والثقافية بين مختلف الشعوب والثقافات والحضارات وارء الاهتمام بجودة التربية .

٩- ثبوت عدم كفاءة أو فاعلية الحلول الجزئية أو غير المتكاملة وأهمية وجود حل شامل ومتكامل . (المعايطة ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٦٦) .

- **خصائص الجودة في التعليم :-**

- إن الجودة تعني ارتفاع المقاييس مهما اختلفت الفروق بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في التعليم.

- تركز الجودة على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية وتنمية التفكير ألابتكاري والناقد لدى الطلاب.

- تشير الجودة إلى عملية ترتقي بقدرات الطالب الفكرية إلى مرتبة أعلى كما تنظر إلى المعلم على أنه مسهل للعملية التعليمية وإلى الطالب على أنَّه مشارك فعال في التعليم.

- وتعني الجودة التوافق مع الغرض الذي تسعى إلى تحقيقه المؤسسة التعليمية.

(الحريري،٢٠١١ ،٢٦)

- **صعوبة عمليات قياس جودة التعليم :-**

عمليات قياس الجودة عملية صعبة ومعقدة وذلك لعدة أسباب منها :-

١- لا يوجد بعد واحد يقيس الجودة لأنها تتضمن مجموعة أبعاد متداخلة.

٢- يرتبط مصطلح الجودة بالإطار الثقافي الذي وجد فيه وهو مصطلح محمل بالقيم وبالتالي يتأثر الحكم على الجودة بالمنظور الشخصي والبنية المحيطة.

(ادوارد ،١٩٩٩، ص٢٧١)

٣- إن تحديد مستوى جودة التعلم مرتبط بعدة عوامل منها الدافعية والاتجاه نحو التعليم ولذا فإن التنوع في مصادر المعرفة تجعل من الصعب عزو التغيير في سلوك الطالب إلى مصدر واحد.

٤- إن التعليم داخله عناصر تستعصي على التكميم والحصر والقياس والمعايرة كما إن داخل العملية التعليمية قيمة مضافة من مصادر وعوامل متعددة ليس في الإمكان حسابها ورصدها وقياسها وإدراك مدى تأثيرها لذلك فإن من الصعب أن نسأل عن المؤسسة التعلمية (مدرسة، كلية، جامعة) أفضل.

(دافيز،١٩٩٩، ١١٩-١٢٠) .

- **اهمية تطبيق الجودة في التعليم :-**

تواجه المؤسسات التعليمية عدة تحديات سواء على مستوى التطورات العلمية او سرعة التغيير والانفتاح الثقافي أو على المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي كل ذلك وغيره يدعو القائمين على أمور التربية والتعليم الى تغير نظرة التربية التقليدية ذات الرؤية الواحدة الى مفهوم شامل وواسع يقوم على إدراك المستجدات والمتغيرات العالمية المتلاحقة ومحاولة القدرة على التعامل معها وتوظيفها بما يتماشى مع ثقافة وطبيعة المجتمع ، ولن يتحقق ذلك الا من خلال بناء نظام تربوي- تعليمي يتبنى تقديم برامج تعليمية متميزة تطبق

الجـودة ومعاييرهـا فـي المجـال التربـوي وتـنهض بمسـتوى الفـرد والمجتمـع ، ومـن هنا تتجلى لنا فوائد استخدام الجودة في التعليم التي تكمن في :-

- تخريج كوادر مؤهلة للعمل والإنتاج والإسهام في عملية التنمية بحسب متطلبات المجتمع واحتياجاته.

- تحديد حلقات الهدر في المال والوقت والجهد ومدى تأثير ذلك في كفاءة التعليم. (الخطيب،٢٠٠٦،ص١٤)

- تطوير المؤسسة التعليمية وزيادة كفاءة أدائها وذلك من خلال متابعة التغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والتقنية التي يحدثها التعليم في المجتمع والتي تهدف إلى تقدمه. (الفتلاوي،٢٠٠٨، ص٣٤).

- تطوير المناهج والمقررات ووسائل التعليم مما يساعد على الابداع والابتكار.

- معالجة الصعوبات التي تواجه المؤسسة التعليمية بشكل علمي.

- تحسين مستوى مخرجات المؤسسة التعليمية (المتعلمين) لكل مرحلة دراسية.

- وضع نظام متكامل للمؤسسة التعليمية يخضع لمعايير ثابتة.

- رفع مستوى أداء المعلمين وزيادة كفاءتهم من خلال إطلاع المعلمين على كل ما هو جديد في مجال طرائق وأساليب التدريس الحديثة وكذلك تقويم وقياس قدرات الطلاب.

- إيجاد بيئة إيجابية للمعلمين من خلال (تقديم الحوافز، توفير التدريب، ونشر روح الفريق بينهم).

- جعل المتعلم محور العملية التعليمية من خلال تمكينه من اكتشاف المعرفة بنفسه والارتقاء به في جميع المجالات (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ١١٥-١١٦)

- توفر للمتعلم التعليم الذي يركز على الفهم لتمكينه بالاحتفاظ بأكبر قدر من المعلومات.

– تثير الدافعية لدى المتعلمين وتدفعهم الى معرفة المزيد والرغبة في الاستمرار بالتعليم.

– تشجع على ترسيخ مبدأ العمل الجماعي والمشاركة حيث يكتسب الطلاب مهارة العمل بتعاون وفاعلية . (الترتوري، ٢٠٠٦،ص٣٦).

ومن خلال استعراض الباحثة لفوائد تطبيق الجودة التعليمية وجدت أن ذلك له أهمية كبرى بالنسبة للمؤسسات التعليمية ولمسيرة التعليم وذلك لما تحمله الجودة من مبادئ تواكب العصر وتواجه تحدياته التي تفرض علينا مسايرتها وحتى تتحقق الجودة التعليمية لابد من وجود مجموعة من الخصائص والمواصفات يطلق عليها معايير الجودة التعليمية وهذه المعايير هي محور الدراسة في المبحث التالي.

المبحث الثالث :مجالات الجودة في التعليم:

ان التعليم جانب مهم ومتطلب اساسي من متطلبات الحياة لذا فإننا نجد أنَّ هناك سعياً دائماً لتطويره والوصول به الى الافضل من خلال ربط عدد من المعايير يتعرف من خلالها على مدى تطبيق الجودة في هذا القطاع الحياتي المهم.

والمعيار كما جاء في المعجم الوسيط هو "ما اتخذ اساسا للمقارنة والتقدير" اما في الاصطلاح فمعناه المقياس او المحك الذي يمكن الرجوع اليه واتخاذه اساساً للمقارنة والتقدير.(مجمع اللغة العربية،١٩٨٠، ص٢٣).

ويقصد بمعيار الجودة في الجانب التعليمي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الادارة ،سياسة القبول ،المناهج التعليمية، جودة المعلمين والمتعلمين والتي تؤدي الى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المجتمع. .(اسماعيل،٢٠٠٥، ص١٨).

وقد اصبح استخدام المعايير في العملية التربوية مهماً للمؤسسات التربوية بحيث صارت تتنافس فيما بينها للحصول على شهادة الجودة لعكس واقع التطوير والتحسين

ويأتي ذلك من الاقتناع بان جودة التعليم تكمن في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في درجة دقتها الى تحديد ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول اليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية.(الورثان،٢٠٠٦، ٣١٩).

وقد حددت مجموعة من الخصائص والمواصفات لكل مجال من مجالات الجودة في التعليم وهي:-

جودة المعلم:

يعتبر المعلم احد المكونات الرئيسة للعملية التعليمية والتربوية وعاملا مؤثرا فيها واساسا في تطويرها وتقدمها فجميع المناشط التربوية والتعليمية من محتوى تعليمي،وخطة دراسية ،ووسائل تعليمية ،واستراتيجيات تدريس حديثة ،وتكنولوجيا تعليمية متطورة لا يمكن ان تنفذ الا بواسطة هذا العنصر الفعال في هذا الجانب الاساسي من جوانب الحياة اذ يتمايز عصرنا هذا بالمتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية مما أوجب على العملية التعليمية أنْ تسعى لمجاراة هذه المتغيرات ،والا أصابها التخلف والضعف في عصر يسيطر عليه التقدم العلمي والتقني واستلزم ذلك الاهتمام المستمر من جميع نواحيها والتي منها العلم، وحتى يتحقق التطور والتقدم للمعلم فان موضوع اعداده حظي باهتمام المسؤولين في جميع الدول فالمعلم الناقل للمعرفة فقط لابد وان يتغير دوره ويصبح مطالبا بالقيام بأدوار متعددة ومسؤوليات مهنية هامة من محرك للمعرفة على الدوام ومحفز لقدرات التلاميذ ومشجع على التفكير النقدي ومساهم في الابداع والابتكار،ولن يتحقق ذلك الا بإعادة النظر في برامج اعداده داخل المؤسسات التعليمية والتربوية والتي تعده لقيادة جيل المستقبل وتعليمه.(ابراهيم،٢٠٠٦،ص٣٧).

وإن أبرز معايير الجودة المرتبطة بالمعلم هي مايلي:

- سعة الاطلاع والثقافة:

ان يكون المعلم ذا ثقافة واسعة ليستطيع تنشئة المتعلمين تنشئة كاملة ويقدم فرصا للتعلم بما يتطلبه ذلك من معرفته بكيفية تعلم الاطفال وكيفية نموهم .تضم النواحي العقلية والاجتماعية والخلقية والفنية.(دندش، ٢٠٠٣،ص١١٤).

- الالمام بالنواحي التربوية:

أنْ يلم بالنواحي التربوية لمهنة التعليم فالمعلم يجب أنْ يكون كثير الاطلاع في المجال التربوي يفهم الاتجاهات التربوية الحديثة ويدرك أهمية تطبيقها ولديه أفكار وآراء تربوية.(نبيل ، ٢٠٠٦ ،ص ٩٧).

- التعرف على حاجات المجتمع:

أنْ يتفهم بعمق مهماته تجاه مجتمعه عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ من علاقات متبادلة بينه وبين المتعلم وهي علاقات يجب أنْ تتميز بالحوار والتفاعل والرعاية وتبادل الخبرة، وأنْ يسهم في تنمية وتطوير المجتمع عن طريق استثارة الافراد، واشاعة الاتجاهات الملائمة، والتعاون الجاد في بعض الأنشطة المشتركة بين المدرسة والبيئة المحيطة.(الخميسي، د.ت ،ص٢٨٥).

- الإلمام بالنواحي الاكاديمية:

أنْ يكون المعلم ملماً بمادة تخصصه فيطور نفسه باستمرار وكذلك يلم بكل ما هو جديد من المعارف والمعلومات فيها حتى يكون قادرا على كسب ثقة تلاميذه واحترامهم.(نبيل،٢٠٠٦،ص٩٦).

- مستخدما للتكنولوجيا:

أنْ يحسن استخدام تكنولوجيا العصر من وسائل وتقنيات حديثة تساعده في عمليات التدريس والتعلم وبها يستطيع أنْ يقضي على بعض الصعوبات في التعلم عند بعض الطلاب فانعكاسات الابتكارات والمخترعات الحديثة قد وضعت العالم والمجتمع الانساني امام واقع جديد ووفرت للإنسان المقدرة على تخطي العوائق والحواجز.(العوفي،١٩٩٦،ص٣١٥).

- الاهتمام بالتخطيط:

ان يخطط المعلم للتعليم معتمدا على معرفته بمحتوى المادة الدراسية المتعلمين والمجتمع المحلي وأهداف المنهج على اجود وجه.(النبوي،٢٠٠٧ ،ص٤٥).

- التقويم الشامل لعمليتي التعليم والتعلم:

أنْ يقوم المعلم بجمع وتحليل وتفسير المعلومات الخاصة بأداء المتعلمين اساليب وادوات يتعرف من خلالها على مدى ما تحقق من أهداف تربوية ،كما أنَّ عليه اشراك المتعلمين بتقويم ادائهم مع قيامه بتقويم نفسه .(البيلاوي،٢٠٠٨،ص١٥٤).

- **جودة المتعلم:**

المتعلم هو محور العملية التعليمية وهو المستفيد الأول من الخدمات المقدمة اليه ويعد التركيز على احتياجاته أمراً بالغ الاهمية ورضاه من الاولويات لذلك لم تغفل الجودة التعليمية هذا الجانب وتعني جودة المتعلم "تأهيله علميا وصحيا وثقافيا ونفسيا حتى يتمكن من استيعاب دقائق المعرفة وتكتمل متطلبات تأهيله وبذلك نضمن أنْ يكون هؤلاء المتعلمون من صفوة الخريجين القادرين على الابتكار والخلق وتفهم وسائل العلم وأدواته.(عليمات، ٢٠٠٨،ص١١٣).

ولكي تتحق الجودة في المتعلم يجب ان ترتبط بالمعايير الآتية:

- أن يكون لدى المتعلم بنية معرفية اساسية توفر له قدراً مناسباً من المعلومات والحقائق والنظريات في شتى مجالات الحياة.
- أن يكون لدى المتعلم المقدرة على التعلم الذاتي والاندفاع والرغبة في التعلم.
- ان يعمل على تنمية قدراته ومهاراته ذاتيا.
- ان يمتلك المعرفة بكيفية التوصل الى المعلومات ذاتيا عن طريق الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة.

- ان يكون المتعلم ملتزما بالأنظمة واللوائح والقواعد المعمول بها داخل المجتمع.
- ان يتعامل المتعلم مع البيئة بشكل فعال.
- ان يكون قادرا على الاشتراك في تنظيمات المجتمع كانسان صالح.

(الفتلاوي،٢٠٠٤ ،ص٢٩٢).

- ان يحافظ على صحته ويحميها من الامراض والمخاطر.
- على المتعلم ان يتقن استخدام المهارات العليا التفكير في المواقف المختلفة.
- ان يتقن المتعلم التعامل مع الاخرين فيكون قادرا على التعامل معهم حسب مرحلتهم العمرية ويجيد التحاور والتسامح معهم.(مجيد،٢٠٠٩، ص١٥٤)
- **جودة المنهج:**

ان جودة المنهج الدراسي تعني جودة محتوياته وتحديثهما و مواكبة التغييرات المعرفية والتكنولوجية وهذا بدوره يؤدي الى مساعدة المتعلم على توجيه ذاته في دراساته وأبحاثه في جميع أنواع التعلم التي تتطلبها المؤسسة التعليمية منه كما يجب أنْ توفر الكتب النشاط التعليمي الذي يكون فيه المتعلم محور الاهتمام ،ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديهم ، الامر الذي يسهم في زيادة وعي المتعلم ومن ثم القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات ،بالبحث والاطلاع، مما يثري التحصيل والبحث العلمي.(عليمات، ٢٠٠٨ ، ص١١٥).

ولكي تتحقق الجودة في المنهج يجب ان يرتبط بالمواصفات التالية:

- أن يكون شاملا بحيث يغطي جميع الميادين الرئيسية في حقول المعرفة المختلفة بأبعادها الفكرية والعلمية والانسانية والاجتماعية والطبيعية.
- وان يكون مرناً يتيح للمتعلم اختيار ما يناسبه من التخصصات المناسبة لقدرته واستعداده.

- ان تخطط المناهج في ضوء احتياجات ومتطلبات خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية .
- ان تصمم المناهج على أساس المرونة والتجديد والتكامل في الخبرات استجابة للتغيرات العالمية السريعة.(احمد، ٢٠٠٢،ص١٧٦).
- ان تكون الأهداف منسجمه مع أهداف الجودة وتسعى الى تحقيقها.
- أن تكون مراعية لطبيعة المادة والمتعلمين ومتغيرات الموقف التعليمي.
- أن توفر طرائق التدريس الوقت والجهد اللازم للتعلم.
- أن تكون طرائق التدريس مثيرة للدافعية لدى المتعلمين وتؤدي الى تفاعلهم مع مادة الدرس.(عطية،٢٠٠٩،ص١٣٩).
- أن تراعي استخدام الجانب النظري وربطه بالجانب التطبيقي عن طريق الانشطة العملية.
- أن تراعي إشراك اكثر من حاسة في عملية التعلم.
- أن توظف التقنيات بشكل جيد في التعليم وإكساب المتعلمين مهارات استخدام وسائل التعليم والتعلم المعاصرة .
- أن تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- أن تراعي ميول واتجاهات المتعلمين وان تحظى برضاهم.

(الحريري،٢٠١١،ص٣١٣).

- وضع معايير لقياس نتائج اداء خدمات العملية التعليمية وربطها بالمعايير الدولية.

- استخدام اساليب متنوعة في تقويم المتعلمين تغطي جميع جوانب شخصياتهم كالذكاء والقدرات والاستعدادات والميول والمهارات والقيم والميول.

- ان يكون التقويم بشكل دوري ومستمر من خلال اعتماد نظام التقويم التكويني او البنائي المستمر ولا يعتمد على التقويم الختامي فقط.

- اعتماد التقويم الذي يركز على معايير الاتقان بدلا التقويم الذي يعتمد على مستويات معيارية مقننه.

- استخدام اساليب تقويم تضم الاختبارات العملية والدراسات الميدانية بدلا من التقويم المعتمد على المعرفة النظرية فقط.

- اعتماد التقويم المدرسي الذي يعد أكثر صدقا وموضوعية للحكم على المتعلم بدلا من التقويم الذي يتعمد مستويات معيارية للحكم على المتعلم.(الخطيب،٢٠٠٨ ،ص٢٩٩).

- التركيز على القدرات التحليلية والتفكير الناقد(الفتلاوي،٢٠٠٨،ص٨٨).

ان ما سبق يمثل معايير الجودة التعليمية في العناصر المحددة في البحث الحالي وهي المعلم والمتعلم والمنهج ،وهذه المعايير متى ما توافرت في العناصر التعليمية المذكورة كان نجاح التطبيق مضموناً .

القسم الثاني: دراسات سابقة:

إن الدراسات والبحوث ما هي إلا تراكم جهود علمية من الباحثين الذين كان لهم الفضل في تسليط الضوء على مشكلة ما أو دراسة فكر تربوي لشخصية ما، أو لإيجاد فلسفة تربوية لمجتمع ما، وكذلك فإن هذه الدراسات يكون لها الدور في إنضاج أفكار الباحث وتجعل الطريقة في البحث واضحة عند وضع خطة البحث. وقد يجد الباحث إن هذه الدراسات تتقاطع مع بحثه أو تلتقي معه في بعض النقاط وهذا ما دعى لدفع الباحث في الاستمرار ببحثه من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف والسير بخطة واضحة وقد حصلت الباحثة على عدد من الدراسات العربية والاجنبية تتعلق بالجودة، والمقارنة بين الفكر التربوي الإسلامي والغربي وقد قسمت الباحثة ما حصلت عليه من دراسات الى دراسات ذات علاقة بالجودة عربية واجنبية ودراسات ذات علاقة بالفكر التربوي و كما يلي :-

أولاً- دراسات ذات علاقة بالجودة :دراسات عربية

- دراسة الشمراني (٢٠٠٧) بعنوان ((معايير مقترحة للجودة التعلمية في ضوء معايير (بالدريج) للجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية)) (نموذج مقترح).

اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت إلى معرفة درجة أهمية تطبيق معايير الجودة المقترحة بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، والتوصل إلى نموذج يتم من خلاله تطبيق المعايير المقترحة بمدارس التعليم العام لتحقيق الجودة التعليمية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وتكوَّنُ مجتمع الدراسة من جميع مشرفي الإدارة المدرسية بإدارة التربية والتعليم في مناطق ومحافظات المملكة.

وقد توصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها :

أهمية تطبيق المعايير المقترحة لتحقيق الجودة التعلمية بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية كما أوصت الدراسة بضرورة أن تتبنى وزارة التعليم في السعودية

فكرة تطبيق هذه المعايير في مدارس التعليم العام وأن تعمل على وضع الآليات المناسبة لتطبيق هذه المعايير في المدارس، فضلاً عن الاستفادة من النموذج المقترح في خلق التنافس بين مدارس التعليم العام بالمملكة لتحقيق أكبر قدر ممكن من الجودة التعلمية. (الشمراني،٢٠٠٧)

- دراسة شريفي (٢٠٠٩) بعنوان جودة التعليم مطلب شرعي.

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت إلى التعريف بنظام الجودة الشاملة وثقافته وتوضيح أهميتها في الارتقاء بالمؤسسات وكذلك الإسهام في نشر ثقافة الجودة الشاملة في ضوء الإسلام. تضمنت هذه الدراسة في فصلها الأول مفهوم الجودة الشاملة (تعريفها و أهميتها و سبل تحقيقها). أما الفصل الثاني فكان بعنوان الجودة الشاملة في الإسلام باعتبار الإسلام كمال الجودة والإبداع. والفصل الثالث كان بعنوان معالم جودة التعليم في ضوء الإسلام وتضمن أهم المعالم :

- أهمية طلب العلم.

- الموازنة بين احتياجات المتعلم.

- الاستمرار والتجديد.

والفصل الرابع كان بعنوان محاور الجودة وهو يتحدث عن الأهداف أولاً ثم المحتوى الدراسي ثم طرائق التدريس.

وكان الفصل الخامس هو الخاتمة والتوصيات.

وقد توصلت الدراسة إلى أهمية جودة التعليم باعتبارها أهم الوسائل كحفظ مقاصد الشريعة وأنه من الضروريات وهو وإن أتفق مع مفاهيم الجودة في الغرب إلا إنها تتخطاه في عنصر مهم يحقق له التجدد والاستمرار وهو مراقبة الله عزَّ وجلّ.

كما أكدت الدراسة حاجة مجتمعاتنا التربوية ومؤسساتنا التعلمية إلى العاملين في هذا المجال وأوجزت متطلبات الإدارة والجودة الشاملة في التعليم.

(شريفي،٢٠٠٩).

- دراسة الحربي (٢٠٠٩) بعنوان (أسس الجودة التعليمية في إعداد وتدريب المعلم من منظور إسلامي).

اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت إلى التعرف على مفهوم الجودة الشاملة، وأسسها، وبيان مفهوم الجودة التعليمية بوجه عام، وفوائد تطبيقها ومعاييرها وبيان مفهوم الجودة الشاملة في التربية الإسلامية، وأسس الجودة التعلمية في إعداد المعلم وتدريبه.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الواقع والظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها والتعبير عنها كمياً أو كيفياً.

اشتمل البحث على خمسة فصول تضمن الفصل الأول مدخل الدراسة (مقدمتها و موضوعها و تساؤلاتها و أهدافها أهميتها و منهجها و حدودها و مصطلحاتها والدراسات السابقة).

واشتمل الفصل الثاني على مفهوم الجودة الشاملة وأسسها، ومفهوم الجودة التعلمية، وعوائق تطبيق الجودة التعلمية ومعاييرها، أما الفصل الثالث فقد تناول مفهوم الجودة الشاملة في التربية الإسلامية وأسسها. وضم الفصل الربع : الجودة التعلمية في إعداد المعلم وإعداد المعلم في التربية الإسلامية وإعداده في منظومة الجودة التعلمية. كما تناول الفصل الخامس تدريب ثم خاتمة الدراسة وأهم النتائج وأهم التوصيات.

أما أهم نتائج الدراسة فقد أشارت إلى إن الجودة الشاملة منهج إداري يمكن تطبيقه في المجال التعليمي وإن مفاهيم الجودة الشاملة وأسسها تضمنتها التربية الإسلامية في نصوصها الشرعية ، كما إن إعداد المعلم وفق منظومة الجودة التعليمية، ينتج مجالاً واسعاً لتطوير أدائه وأهمية نشر ثقافة الجودة في المجال التعليمي.

كمـــا أكـــدت الدراســـة أهميـــة نشـــر ثقافـــة الجـــودة فـــي المجـــال التعليمي.(الحربي،٢٠٠٩).

-**العمريطي (٢٠١٠) بعنوان "جودة التعليم من منظور التربية الاسلامية"**

اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الى تأصيل مفهوم جودة التعليم من خلال القران الكريم والسيرة النبوية واراء علماء المسلمين واستنباط معايير لجودة الاهداف التربوية وجودة اختيار واعداد المعلم وجودة المحتوى وطرق التدريس والتقويم،نابعة من الاسلام وأوجه الاستفادة من معايير جودة التعليم في الاسلام في تطوير الواقع التربوي المعاصر.

استخدمت الدراسة المنهج الاستنباطي في استنباط معايير جودة التعليم من خلال عدد من النصوص وتحليل بعضها من خلال المنهج الوصفي التحليلي .

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :-

١- أصالة مصطلح الجودة على الرغم من ظهوره في العصر الحديث وتبيّن ان مصطلح الجودة موجود في القران الكريم معناً وليس لفظاً وقد جاء بمعنى الاتقان والاحسان، كما وجد في السنة النبوية واراء العلماء والمفكرين المسلمين.

٢- ان هناك معايير خاصة لتحقيق جودة المعلم منها اختيار المعلم الكفوء و الاعداد الجيد للمعلم و استمرارية التطوير لإمكاناته .

٣- هناك معايير لجودة الطالب منها طلب العلم النافع تطبيق التحضير الجيد للدرس، والوعي الجيد للمادة المتعلمة .

٤- وضع معايير لجودة طرق التدريس والمحتوى الدراسي منها،مراعاة التدرج في المعلومات،التحضير الجيد للدرس واتقان الحوار والمناظرة وكون المحتوى يعزز كرم الاخلاق ، ويقدم المادة العلمية المفيدة .(العمريطي،٢٠١٠).

- دراسات اجنبية تتعلق بالجودة :

دراسة ماري سانت (Mary, saint 2000) بعنوان ((تحسين نظامنا التعليمي في ضوء مبادئ الجودة الشاملة))

أجريت هذه الدراسة في بريطانيا وهدفت الى التعرف على مفهوم ادارة الجودة الشاملة وكيفية الأخذ بها في التعليم أو التعرف على أهم المعوقات التي تحد من الأخذ بإدارة الجودة الشاملة في التعليم والتعرف على سبل الافادة من إدارة الجودة الشاملة في تحسين التعلم بالمدارس وتوصلت الدراسة الي مجموعة من النتائج من اهمها :

إنَّ الاخذ بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العديد من المبررات منها:

إننا نعيش في عالم متغير والموارد فيه متغيرة ولذا فإنَّ على المدرسة إعداد التلاميذ على أكمل وجه وأنْ تكون جاهزة لموائمة البيئة المتغيرة وان تصبح اكثر مرونة و انتعاش فترة النظام الاقتصادي الجديد و التكتلات الاقتصادية وما فرضته من معابير جديدة ومتطلبات في الوظائف والبحث عن طرق مبتكرة للحد من التكاليف بدون الجودة فالجودة تتطلب تكاليف أقل.

حققت إدارة الجودة الشاملة الكثير من الفوائد في تحسين التعليم بالمدارس منها زيادة رضا المستفيدين و تحسين البرامج المدرسية و تحقيق تغيرات ايجابية في البيئة الاقتصادية و خفض التكلفة و تحسين اداء الطلاب و تحفيز المعلمين تجاه العمل بجودة عالية وحل العديد من المشكلات التعليمية والمدرسية .

(Mary,saint 2000)

دراسة كاثلين كونت (Kathleen،2001) بعنوان ((الجودة الشاملة في التعليم الثانوي بمدرسة اجيكومب بمدينة سيتكا بولاية الآسكا))

اجريت هذه الدراسة في مدرسة اجيكومب Edgecumbe high بمدينة ستيكا بولاية (الآسكا) بالولايات المتحدة الامريكية . هدفت هذه الدراسة الى تطبيق مبادى

واسس ادارة الجود الشاملة في التعليم الثانوي. وقد اعتمدت الدراسة على مبادئ ديمينج الاربعة عشر ومحاولة تطبيقها داخل المدارس، واشتمل برنامج ادارة الجودة الشاملة في المدرسة على هذه المبادئ الاربعة عشر.

توصلت هذ الدراسة الى النتائج الأتية عند تطبيقها لمداخل إدارة الجودة الشاملة وكانت كالأتي:

بالنسبة للفصل الدراسي :.

- أصبح التعلم أكثر وضوحا وتركيزاً وهو يلائم الفوارق الفردية للمتعلمين .

- أصبح التعليم موجها ومرشداً بمناهج مخطط لها مسبقا.

- وجود تفاعل بين المعلمين و المتعلمين.

- زيادة اهتمام المتعلمين بما يحصلون عليه من دروس.

ب- بالنسبة للمدرسة :

- أصبح كل فرد في المدرسة يؤكد أهمية التعليم.

- يسعى أعضاء المدرسة الىٰ التنمية المهنية المستمرة .

- تعمل الادارة والمعلمون على ايجاد تعلم فعال للمتعلمين. (Kathleen Cottn,2001).

- دراسات تتعلق بالموازنة بين الفكر التربوي الإسلامي والغربي.

- دراسة المرزوقي (١٩٨١) بعنوان ((دراسة تحليلية حول النظرية التربوية الاسلامية مع نظرة خاصة في مفهوم الفكر التربوي الغربي))

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الى التعرف على أبعاد المشكلة التربوية في العالم العربي وأخطار الغزو الفكري التربوي الغربي للعالم الاسلامي وما هو العلاج لهذه المشكلة التي تعاني منها الأمة الاسلامية من خلال التعرف الى النظرية التربوية الاسلامية والفكر التربوي الغربي . استخدمت الباحثة منهجين هما الوصفي التحليلي والمنهج التاريخي . تضمنت الدراسة سبعة فصول.

وقد توصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها:

١- ان الفلسفة التربوية اليونانية في شطريها المثالي و الواقعي لا يصلح للتطبيق في المجال الانساني العام لأنها صيغت على أساس تقسيم الناس الى أحرار وعبيد.

٢- ان الفلسفة التربوية الطبيعية لجان جاك روسو نزعة مناقضة للقيود التي دعا اليها فلاسفة اليونان وإنّ مفهوم الطبيعة عنده غير محدد المعنى.

٣- ان فلسفة جون ديوي التربوية بعيدة عن العقيدة الدينية بل هي تعتبر الايمان بالغيب خرافة.

٤- أظهرت الدراسة عجز الفلسفات التربوية القديمة و الحديثة عن معالجة مشكلات الانسان التربوية.

٥- ان العالم الاسلامي يعاني من مشكلة تربوية خطيرة تظهر في عجزها أمام النظام التربوي الذي يسير عليه ، فهناك من يعود بالعودة الى التراث ومنهم من يعود الى التجديد و المعاصرة ونسيان الماضي. وان المناهج في العالم الاسلامي في جملتها عاجزة عن تكوين المسلم القوي في عقيدته الموصول بتراثه المتمكن من علوم العصر المحتفظ بالأصالة.

٦- وقوع بعض الباحثين في الخطأ حيث يتحدثون عن التعليم وتاريخه في الاسلام باعتبار ذلك حديثاً عن التربية في حين انّ التعليم هو أحد وسائل التربية الاسلامية. (المرزوقي،١٩٨٩).

– دراسة العسكري (١٩٩٩م) بعنوان (الفلسفة التربوية بين الغزالي وجون ديوي في ضوء رؤيتهما للطبيعة الإنسانية)

اجريت هذه الدراسة في معهد التاريخ العربي ، العراق / بغداد وهدفت إلى :

– التعرف على الفلسفة التربوية عند الغزالي وجون ديوي من خلال نظرتهما للطبيعة الإنسانية.

– التعرف على أوجه التشابه والاختلاف بين الفلسفة التربوية الإسلامية والمتمثلة بالإمام الغزالي والفلسفة التربوية الغربية المتمثلة بـ (جون ديوي) واستخدمت الدراسة المنهج التاريخي التحليلي التركيبي والمقارن ؛ إذا أتبع الباحث الأسلوب التحليلي النقدي التركيبي من خلال تحليل النصوص ونقدها ومن ثَمَّ تركيبها لاستنباط أراء تربوية من الرؤية للطبيعة الإنسانية لكل من الفيلسوفين وإنتاج أسلوب المقارنة.

وتوصل الباحث إلى أوجه التشابه والاختلاف بين الغزالي وجون ديوي من خلال رؤيتهما للطبيعة الإنسانية في ضوء :

– الاختلاف في النظرة إلى الجسم والروح والعقل حيث آمن الغزالي باعتباره يمثل النظرة الإسلامية التي تؤمن بوجود الله الخالق سبحانه عزَّ وجلَّ ، أمّا ديوي فقد آمن بنظرية التطور لدارون التي حاولت أن تلغي قدرة الخالق وطرحت فكرة أن الإنسان جاء نتيجة لسلسة متعاقبة من تطور الخلايا الأحادية.اتفاق المفكرين في النظرة إلى النفس التي تفصح عن الذات والعقل من الناحية الوظيفية كما اختلفا في ماهية تكوينه.

إن الهدف الأسمى لفلسفة الغزالي الإسلامية هو تحقيق السعادة عن طريق تحرير النفس والعبودية لغير الله تعالى والهدف الديني عنده هو الأسمى عكس ديوي الذي لم يعتقد بالدين وعدّ الدين مخدراً للخيال.(العسكري،١٩٩٩).

- دراسة الشرع (٢٠٠٤) بعنوان (الفكر التربوي عند جون ديوي ومحمد قطب) (دراسة مقارنة) .

اجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد وهدفت إلى التعرف على الفكر التربوي لدى كل من جون ديوي ومحمد قطب وبيان أوجه التشابه والتمايز والاختلاف.

وأستخدم الباحث المنهج التحليلي لكونه أداة أساسية لتحليل أفكار المبحوثين من خلال كتاباتهم باستخدام المنهج المقارن.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها العامة ما يتعلق بفلسفة التربية لكلا المفكرين، وتمثلت بالاختلاف في أساس الفلسفتين حيث اعتمدت فلسفة ديوي على نظرية التطور لدارون في حين إن الأساس الذي انطلقت منه فلسفة قطب هي الفلسفة الإسلامية وكذلك اختلاف نظريتهما للمعرفة فقد ربط ديوي المعرفة بالمنفعة و يأتي تحصيل المعرفة عن طريق الممارسة أي العمل و التجربة . وهي عند قطب تأتي من خلال الحواس والعقل، واختلفت الفلسفتان اختلافا كبيراً فيما يخص النظرة لخلق الإنسان فهي عند ديوي جاءت نتيجة لتطور الحيوانات احادية الخلية إلى حيوانات متعددة الخلايا ثم ظهور الانسان على مسرح الحياة ، أما قطب فقد آمن بأن الله عز وجل خلق الإنسان في أحسن صورة والإنسان عنده قيمة عليا.

أما فيما يخص نتائج الدراسة في الفكر التربوي فقد وجدت الدراسة أنَّ ديوي وقطب يلتقيان في نظرتهما للتربية من خلال شمول نظريتهما التي اتسعت فاستوعبت كافة العناصر.

واختلف المفكران في الأهداف التربوية حيث يفترض ديوي عدم وجود الثبات بل يؤمن بالتغيير أما قطب فلديه الهدف الديني هدفاً مبدئياً واتفق الاثنان على تربية الطالب تربية جسدية وعقلية واختلفا في التربية الروحية ؛ لأن ديوي لا يؤمن بالروح.

ونظر ديوي إلى دور المعلم فجعله ثانوياً وجعل الطالب هو محور العملية التعلمية بينما يرى قطب إن المعلم أساسي في العملية التربوية وهو القدوة الذي يضخ المعلومات.

كذلك بالنسبة للمنهج فهو عند ديوي يهدف لحل المشاكل أما عند قطب فهو المنهج الرباني.(الشرع،٢٠٠٤).

- دراسة عواد (٢٠٠٧) بعنوان (أصول الفكر التربوي عند أبي حامد الغزالي، وابن رشد، وابن خلدون: دراسة تحليلية مقارنة مع الفكر التربوي الحديث.)

اجريت هذه الدراسة في الأردن جامعة عمان العربية للدراسات العليا /كلية الدراسات التربوية العليا وهدفت إلى توضيح أصول الفكر التربوي الفلسفية والنفسية (الإنسانية) والاجتماعية والمعرفية عند أبي حامد الغزالي، وابن رشد، وابن خلدون، ومعرفة مدى انسجام هذه الأصول واختلافها، مع كل من المدرستين الإسلامية والبرجماتية، وأفادت الدراسة من المنهج الوصفي والنوعي التحليلي في استقصاء أصول الفكر التربوي عند الغزالي، وابن رشد، وابن خلدون، وأفاد من المنهج المقارن في المقارنة بين أصول الفكر التربوي عند أبي حامد الغزالي، وابن رشد، وابن خلدون من جهة وبين المدرستين الإسلامية والبرجماتية من جهة أخرى.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها :

- إن مفهوم الذات الإلهية عند الغزالي تدور في معرفة وجودهُ وقدمهُ وبقائهُ وإنه ليس بجوهر ولا جسم ولا عرض وإنه ليس مختصاً بجهة والغزالي هنا لا يختلف مع المدرسة الإسلامية ، أما ابن رشد فمفهومه للذات الإلهية أنّها (عقل محض، والفاعل الأول، وعلة الوجود) وهو مفهوم فلسفي محض سعى لإثبات وجود الله بالمنطق وهو متأثر بمن سبقه من فلاسفة اليونان، ويرى ابن خلدون الذات الإلهية على أنّها سبب الأسباب وإنه عالم ، قادر، مريد ، حي، سميع، عليم، متكلم، جليل، كريم) وهو مفهوم متفق مع المدرسة الإسلامية في نظرتهما إلى الذات الإلهية.

وفيما يخص الأصول الاجتماعية وعلاقة الفرد بالمجتمع عند ابن خلدون والغزالي وابن رشد مستمدة من القرآن والسنة وهم يتفقون مع المدرسة الإسلامية على إن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع وهنا اختلفت مع البرجماتية في أنواع الوجود الخلقي والاجتماعي لأنها في حالة من التغيير وعدم الثبات.

وكذلك توصلت الدراسة إلى أن الغزالي وابن رشد قد تأثرا بالفكر اليوناني والإسلامي على السواء في الأصول المعرفية فالغزالي أخذ من أفلاطون نظريته في فطرية المعرفة وابن رشد أخذ من أرسطو تجاوز المعرفة الحسية العقلية وارتضى طريق البرهان.

أما ابن خلدون فقد قسم العلوم إلى نقلية وعقلية ؛ لأنها نتاج الفكر الإنساني وحصيلة الإدراك البشري، وهم هنا اختلفوا مع البرجماتية التي اعتبرت المعرفة نتاج التجربة.(عواد،٢٠٠٧).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

اولا: من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح ما يأتي:

١- إثراء معرفة الباحثة فيما كتب حول الجودة الشاملة والجودة التعليمية والفكر التربوي الاسلامي والغربي.

٢- تحديد منهجية الدراسة الحالية.

٣- اختيار النصوص التي كتبت حول العملية التعليمية في الفكرين الاسلامي والغربي.

٤- افادت بعض الدراسات في توضيح مفهوم الجودة التعليمية .

٥- بينت الدراسات السابقة للباحثة الفجوة التي لم تدرس بصورة كافية وهي الموازنة بين الفكر التربوي الاسلامي والغربي ونظرتهما الى جودة كل من المعلم والمتعلم والمنهج.

٦- استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في كيفية استخراج الأسس والمفاهيم والمضامين التربوية من خلال كتابات المفكرين المسلمين والغربيين.

الفصل الثالث:

الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي

يهدف هذا الفصل إلى الإجابة عن سؤال الدراسة الأول وهو:

- ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي ؟

وقد تضمنت الإجابة :

التعرف على الجودة التعليمية المتضمنة في الآراء التربوية للمفكرين التربويين المسلمين :

ابن سحنون و الماوردي و الغزالي و ابن جماعة و ابن خلدون.

تمهيد:

كان العرب في الجاهلية ينقسمون الى قسمين كبيرين هما البدو والحضر ، وكانت العائلة اول مؤسسة للتربية عند العرب وخاصة عند البدو حيث ان أهم ما يتعلمه البدوي هو الصيد والرماية والقنص واعداد الات الحرب فضلاً عنه تعلم القتال لردع الاعداء منازلة الوحوش الصحراوية وكانت الوسيلة المتبعة هي التقليد والمحاكاة او النصح والارشاد من كبار السن وشيوخ العشائر .(الطراونة،٢٠٠٤،ص٥١) ، ولقد توهم بعض الدارسين بعدم وجود تراث ثقافي للعرب قبل الاسلام ولعل منشأ هذا الوهم هو لفظة الجاهلية التي وردت في القران الكريم فقد ظن البعض انها مشتقة من الجهل ولو أمعنا النظر في مفهوم هذه اللفظة لوجدناها تشير الى موقف العرب في تلك الايام من الدعوة الاسلامية، وتمسكهم ببعض التقاليد القبلية القائمة على العزة بالإثم، والتعصب الأعمىٰ والثأر

من البريء بجريرة المذنب وغير ذلك من الامور التي استنكرها الاسلام ودعا الى تحريمها.(الرشدان ،٢٠٠٤ ،ص١٠١)

ولقد عاش سكان شبه الجزيرة العربية في غمار تلك التقاليد الجامدة وكانت ذخيرتهم العقلية ما يتوارثونه جيل عن جيل و لم يصلوا درجة التمدن الا في أطراف الصحراء في دول تكونت بعض الشيء وكثيرا ما كانت تتعرض الى الغزو من قبل البدو ، ولم تكن لديهم وحدة سياسية بل كانت هناك وحدة اللغة الام والاهتمام بالشعر وقوافيه وأوزانه حتى ان العرب انزلوا الشعر منزلة حسنة بينهم وظهر بينهم شعراء صاغوا مشاعرهم في قطع أدبية رائعة كانوا يتداولونها في مجالس لهم عرفت بالأندية وفي الاسواق العامة، كما اختارت القبائل أرجح رجالها عقلا وأعلى حكمة ليكونوا شيوخا فيها يحكمّون بين الناس ، وارتبطت القبائل فيما بينها بروابط التجارة والسوق الادبية حتى يقال ان قصائد الشعر كانت تنزل اول الامر منزلة وحي الكهان، وكانت القبائل ترفع السيوف بعد سلام سعيا وراء خير او ردا للإهانة.(مرسي،١٩٨٠ ،٢٠٥-٢٠٦).

وتدل بعض الدراسات على ان العرب بدواً وحضراً عرفوا الكتاتيب وكانت لهم اسواق ادبية مشهورة كسوق عكاظ وذي المجن وذي المجاز وغيرها ، ومع ذلك فان الاهتمام لم يكن موجها نحو العلم والتعلم بل كان موجها نحو التكاثر في الاولاد والاموال والسطوة والجاه حتى سطع نور الاسلام فأضاء الجزيرة العربية وما حولها وأنقذها من الشرك والفساد والجهل الى الايمان بالله الواحد الاحد والصلاح ونور العلم ، في حين يرى البعض لم تكن القراءة منتشرة في بلاد العرب قبل الاسلام ويستدل على ذلك باننا نجد القران الكريم قد حث الناس على القراءة وطلب العلم وقد نوه في مواطن كثيرة بمنزلة العلماء الرفيعة واهمية العلم وطلبه فيقول الله تعالى "هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون" وقال تعالى "يرفع الله الذين امنو منكم والذين اوتوا العلم درجات "ومن احاديث النبي عليه الصلاة والسلام "يوزن يوم القيامة مداد العلماء بدم الشهداء" وقوله ايضا "لا خير فيمن كان من أمتي ليس بعالم ولا متعلم".(مرسي،١٩٨٠،ص٢٠٧).

وقد جاء الاسلام ليغير مفهوم الحياة في واقع العرب حيث وحدهم بعد فرقة ،وهداهم بعد ضلال وجعل لهم شرعة ومنهاجا بعد فوضى ، ووضع بين أيديهم بعدي الدنيا والاخرة وأورثهم ثقافة الأمم والشعوب الغابرة ومعالم الحياة القادمة وبصرهم بواقعهم ومالهم.(شفيق،١٩٧٣،ص٥-٦)وادخل الاسلام تطورات ومفاهيم اساسية في حياة العرب الاجتماعية والفكرية والسياسية ولم يقتصر على عرض الافكار وشرحها ،بل عمل على نشرها وتطبيقها وحض على الايمان بها والعمل من أجلها ،كما ميز الاسلام العرب بأنْ جعلهم الصنف الاساسي المكون للمجتمع المسلم وهم الذين تقوم على عاتقهم مسؤولية الدعوة فنجاح أي دعوة يعتمد على مدى استجابة الناس لها.(العلمي،١٩٨٦،ص٣٣).

والاسلام مدرسة المسلمين ومن هذا المبدأ وبه يمكن الشروع في تأطير الفكر الاسلامي واستقرار ابعاده ومحتواه مع اشتراط تجاوز المفهوم المدرسي للتربية الى مفهومها الاجتماعي الشامل وهي بهذا المعنى هي نوع من الهندسة الاجتماعية وهذا بالضبط ما حاول الاسلام فعله من خلال توجيهه الى خلق مجتمع جديد نقيض لمجتمع الجاهلية .(رضا،١٩٨٩،ص١٣٠).

ان ظهور الاسلام في الجزيرة العربية ادى الى تغيير الاوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع العربي وكان من الطبيعي ان يتغير النظام التربوي وان يرسم الاسلام مثلا على الحياة مغايرا لما كان عليه حال العرب في العصر الجاهلي وأنْ تختلف أهداف التربية باختلاف النظام الاجتماعي الجديد.(الرشدان ،٢٠٠٤ ،ص١٠١-١٠٢).

فكانت التربية الاسلامية الرؤية التربوية الكاملة لمجتمع كان أحوج ما يكون الى اعادة تربية والى اعادة تهذيب حيث جمعت التربية الاسلامية منذ ظهور الاسلام بين تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسم ،فهي تعنىٰ بالتربية الدينية والخلقية والعملية والجسمية دون تضحية بجانب على حساب الجانب الاخر، اذ إنَّ الاسلام لم يكن مجرد شريعة ودين وانما هو فلسفة كاملة وطريقة حياة شاملة تدعو العقول للعمل والتفكير (الأهواني،١٩٦٨،ص٩). و

يستطيع الباحث ان يتلمس جذور الفكر التربوي الاسلامي بان يستقصي الاوامر القرآنية على انها نقائض للفرضيات التي كان يقوم عليها المجتمع الجاهلي (رضا ،١٩٨٩،ص١٠) فالفكر التربوي الاسلامي له خصوصية لأنه يستمد أصوله من وحي السماء وهو يصطبغ بالإسلام ورؤيته والكون والحياة وبنظرته المعرفية وفهمه للمجتمع والقوانين التي تنظمه وتحكمه وهو عبارة عن التميز الفكري الذي وجد في القران الكريم والسنة المطهرة وضمن كتابات المفكرين التربويين التي جاءت عن طريق مؤلفات أو رسائل أو وصايا في مواضع شتى من الابداعات والمؤلفات الاسلامية التي انشاها مجموعة من المفكرين ممن تخصصوا في الجانب التربوي او غيره من جوانب الحياة العلمية المختلفة،(الرشدان،٢٠٠٤،ص١٤).

ولقد سار المربون المسلمون ولم يقفوا رقباء على حركة التغيير، بل كان المجتمع له حاجاته ومتطلباته وكان عليهم ازاء ذلك ان يسايروا تطوراته ويعملوا على تحقيق حاجاته والوفاء بمتطلباته وتمكن المربون المسلمون من بعث امة كانت مثالا للأمم في عزتها وسيادتها وحضارتها وحرصها على العدالة والاخلاق كما يقرر ذلك المنصفون الغربيون انفسهم فنرى غوستاف لوبون يقول "كلما امعنا النظر في درس حضارة العرب المسلمين وكتبهم العلمية واختراعاته وفنونهم ظهرت لنا حقائق جديدة وفنون واسعة ولسرعان ما رأينا ان العرب اصحاب الفضل في معرفة القرون الوسطى لعلوم الاقدمين وان جامعات الغرب لم تعرف لها مدة خمسة قرون موردا علميا سوى مؤلفاتهم وانهم هم الذين مدنوا اوربا مادة وعقلا واخلاقا وتأثير العرب عظيم في الغرب".(خليل،١٩٨٤،ص٥٢).

كما وصف (ديورانت) عصر الازدهار الاسلامي فقال لم يكن الاهتمام باقتناء الكتب في بلد اخر من بلاد العالم ما يلقاه في بلاد الاسلام حيث وصل المجتمع الاسلامي الى ذروة حياته الثقافية وان عدد العلماء في الآف المساجد المنتشرة في هذه البلاد من قرطبة الى سمرقند لم يكونوا يقلون عن ما فيها من اعمدة" (السايح،١٩٨٩ ،١٥٥)، ولم ينكر العالم الفرنسي (سيدو) في كتابه "تاريخ العرب العام "ان العرب كانوا أساتذة اوربا في جميع فروع المعرفة ، فيقول" وقد حاول

الاوربيون أن يقللوا من شان العرب ،ولكن الحقيقة ناصعة وليس من مفر امامنا الا ان نرد للعرب عاجلا ام اجلا ما يستحقونه من عدل".(مرسي،١٩٨٠،ص١٦٦-١٦٩).

واكدت الكاتبة الالمانية الدكتورة (سيجريد هونكة) "ان اوربا تدين للعرب والحضارة العربية ،وان الدين الذي في عنق اوربا وسائر القارات للعرب كبير جدا" (السايح ،١٩٨٩، ١٦٥).

وهذه الاقوال التي جاءت على لسان المستشرقين تشهد صراحة وضمنا جملة وتفصيلا لحضارة المسلمين ومدى فعالية هذا الفكر حيث يزخر بنظرية تربوية متكاملة شاملة تتضمن القواعد والاسس والمبادئ والنماذج والمواقف التربوية وقد اثر هذا الفكر بدرجة كبيرة في الحضارات الاخرى شرقية وغربية واثرها لم يقتصر على نقل التراث العربي الاسلامي والعلوم العربية الاسلامية الى الشعوب الاخرى فحسب انما كانت التربية الاسلامية نفسها كنظم ومؤسسات تعليمية وطرق تدريس مؤثرة في النظم والمؤسسات التعليمية المختلفة وقد عرف نظام الجامعات في التعليم الاسلامي قبل ان يعرف في اوربا .

وقد تعددت اسماء كثير من المفكرين التربويين المسلمين وظلت اسماؤهم لامعة حيث كان القران الكريم والسنة المطهرة هما النبع الذي يستقون منه آراءهم وافكارهم، حيث نجد لمعنى الجودة في الاسلام تاريخيا اثراً كبيراً على التعليم من حيث فلسفته الواضحة وأهدافه المحددة وأساليبه المحددة وأساليبه المبتكره بالنسبة لذلك العصر والبحوث التربوية التي أجريت في ذلك الوقت ومن هؤلاء المربين ابن سحنون و الزرنوجي و ابن مسكويه و الغزالي و ابن جماعة و ابن سينا و الماوردي و إبن خلدون وغيرهم الكثير فقد كان لكل واحد منهم دوره البارز في تكوين الفكر التربوي الاسلامي واذاعته ونشره وذلك على اختلاف بينهم في التخصص، حيث أولوا عناية خاصة بموضوعات التربية وفكرها وفلسفتها ووضعوا معايير خاصة لكل ركن من اركان العملية التعليمية فوضعوا مواصفات خاصة بالمعلم ،المتعلم ،المنهج.

وتسعى الباحثة في هذا الفصل الى استنباط معنى الجودة في المواصفات والخصائص والمعايير التي حددها المفكرون التربويون المسلمون وحسب التسلسل الزمني (ابن سحنون و الماوردي و الغزالي و ابن جماعة و ابن خلدون).

ابن سحنون :

- **حياته**

هو أبو عبد الله محمد بن عبد السلام بن سحنون بن سعيد حبيب التنوخي القيرواني المعروف بابن سحنون، ولد في القيروان سنة ٢٠٢هـ (٨١٩م) وتوفي في منطقة الساحل عام (٢٥٦هـ). (٨٧٠م). عاش في مدينة القيروان التي كانت في ذلك الوقت حاضرة المغرب والتي اشتهر فيها المذهب المالكي على ايدي اتباع الامام مالك كما انتشرت فيها المذاهب والعلوم الاخرى حيث شجع الامراء الاغالبة حرية التعبير والمناظرات ، وأجزلوا العطايا والهبات لطلبة العلم في اماكن تعلمهم في المساجد والكتاب والدمنة (مستشفى بالقيروان)، وقد نشأ في بيئة مثقفة متدينة في كنف أسرته الصغيرة حيث كان والده عبد السلام الذي عرف بسحنون قد بلغ من العلم مبلغاً واسعاً حيث كان الطلبة يتوافدون اليه من ارجاء العالم الاسلامي لحضور حلقة تدريسه التي كانت اكبر حلقة عرفت لأستاذ حتى قيل انه كان يجلس فيها أربعمائة طالب علم، وفضلاً عما تقدم فانه تولى القضاء وباشر الحسبة وقد تلقى ابنه العلم عنه وعن غيره من علماء عصره ، وارتحل الى الشرق حبا في الاستزادة في طلب العلم . (شمس الدين،١٩٨٥،ص٥٧)

وبعد ان اخذ ابن سحنون حظه من القران الكريم جلس يتأدب على يد والده كما انه اخذ العلم عن علماء افريقيا المشهورين حتى أصبح متبحرا في علوم الشريعة ، فبرز فيها واشتهر، أما عن صفاته فلقد عرف ابن سحنون بالورع والتواضع والزهد ، فضلاً عن الفقه والدين

والانصراف عن متاع الدنيا الى طلب الاخرة والاستعداد لها وانعكس عليه هذا بأخلاق رفيعة عرفت فيه ، فرفعت مكانته بين الناس ، ولم يمنعه طلب العلم وتعليمه من الحرص على الجهاد والمرابطة على ثغور المسلمين.(الرشدان ،٢٠٠٤ ،٢٧٢).

الجودة التعليمية المتضمنة في آرائه التربوية:

- هدف التربية هو تعليم المتعلمين القران وتأديبهم بآدابه.

- اكد القيم والافكار المستمدة من القران الكريم والسنة النبوية.

- جمع ابن سحنون بين التربية والتعليم، عندما جعل المعلم مؤدباً فكان عمله تربية وتعليما.

- الاهتمام بالجانب الاخلاقي.

حيث ان المسلمين هدفوا الى بناء الشخصية العابدة لله القادرة على حمل الأمانة ولعل وسيلة ذلك هو الجودة والاتقان في التعليم.

- اختيار الوقت المناسب للتعلم. حيث ان حياة المسلم كلها محسوبة عليه وعليه ان يقضيها بما يفيده في الدنيا والاخرة، ولاشك ان اختيار الوقت المناسب للتعلم هو الاضمن لجودة التعلم.

- العدل بين الصبيان. وهذا ما اكدت عليه النظريات التربوية الحديثة ولاشك ان المساواة بينهم عند التعامل تحدث اثرا بالغا في نفوسهم وهي احدى مظاهر الجودة.

- نادى بالزامية التعليم .وهذا ما تؤكده التربية الحديثة في استمرارية التربية والتعليم.

(ابن سحنون،١٩٧٢،ص٢٨)

جودة المعلم:

-ان يكون المعلم على مستوى عالٍ من الثقافة.

- ان تكون لغته فصيحة.

ان شيوع مفهوم الاتقان من أهم عوامل نجاح الجودة حيث انه لا يمكن ان تكون هناك جودة دون حذق واتقان من قبل المعلم لمادته التعليمية.

-ان يكون المعلم قدوة للمتعلمين سواء في سلوكه ام في ممارساته و مخلصا في عمله بحيث ينشئ المتعلمين حسب اهتماماتهم.

-ان يكون المعلم تقيا ملتزما بمنهج الاسلام بحيث يقلده المتعلمون في ذلك لانهم امانة بين يديه.

ولاشك إنَّ للأخلاق والالتزام دوراً كبيراً في التربية وتعد إحدى مدلولات ومؤشرات الجودة.

-ان يكون ملما بطرائق التعليم المناسبة و لا يحق للمعلم أنْ ينصب نفسه معلما في الكتاب قبل يكون قد عرف التدريس وطرائقه السائدة في ذلك العصر.

-التفرغ ، يجب لا يشغله شاغل عن تدريس المتعلمين الذين هم أمانة بين يديه سواء في رعايته لهم أثناء الدوام أو في العطل .

- ان يتعاهد المتعلمين بنفسه في وقت انقلابهم (انصرافهم) فيتأكد من وصول كل صبي الى منزله .

-أن يخبر أهل الصبيان في حال عدم حضورهم الى الدرس وغيابهم عن الكتاب .

ويؤكد هنا احترام الوقت واستثماره من خلال حث المتعلمين على الجد والاجتهاد وهو ما تدعو اليه الجودة بمفهومها الحديث حيث تؤكد على أهمية احترام الوقت واستثماره.

– اما في كيفية معاقبة المعلم لتلاميذه فيقول انه يجب ان تكون هناك اسباب موجبة للعقاب مثل ان يكون الصبيان قد اذى بعضهم بعضاً أو ترك الصلاة أو التهاون فيها اذا تجاوز المتعلم عشر سنين، وبهذا يرى أن يكون العقاب على قدر الذنب ، وأن يقوم المعلم بالعقاب

بنفسه ولا يوليه لأحد سواه ، كما لا يجوز أن يضرب الصبي على رأسه ولا يكون العقاب بمنعه من طعامه وشرابه. (ابن سحنون،١٩٧٢،ص٢٤-٣٠).

-كما ان على المعلم ان يستمع الى شكاوى تلاميذه لينصف كلا منهم، وفي هذه النقطة نجد لدى ابن سحنون بعد نظر وتفهماً للعملية التعليمية واخراجها في إطارها الشرعي والديني.

-أجاز ابن سحنون للمعلم زيادة تحصيلية في اوقاته الخاصة ، وأنْ يكتب للناس ولنفسه وأنْ يقوم بواجباته الاجتماعية والعائلية وأنْ يتواصل مع أولياء أمور المتعلمين وما الى ذلك خارج نطاق الاوقات التي هي من حق المتعلمين.

-يجوز أن يؤجر المعلم شهريا أو سنويا أو يدفع له الاجر حسب الاتفاق.

-ان يكون المعلم في خدمة تلاميذه وامينا عليهم. (ابن سحنون،١٩٧٢،ص٣٢).

-ان يكون المعلم جديا وحريصاً اذ يمنع من التعليم اذا عرف عنه التفريط او التقصير في تعليم تلاميذه.

وهنا يؤكد ابن سحنون اهمية الاجازة للمعلم ومنعها عنه في حالة التفريط او التقصير وهي بالتأكيد احدى مؤشرات الجودة.

-أعطى ابن سحنون للمعلم قدراً كبيرا عندما جعله معلماً ومؤدباً فكان عمله تربية وتعليما مرتفعا عن مسالة تلاميذه.(ابن سحنون ،١٩٧٢، ص٣٤).

جودة المتعلم :

-أكّد اخلاق المتعلم في عملية التعلم.

-نصح ابن سحنون المتعلمين أن يعنى بعضهم ببعض ، ويتفقده وهذا يعني التعاون بين المتعلمين وتشجيع المناظرة والمنافسة الايجابية. ان تأكيد ابن سحنون على الجانب الاخلاقي

والشعور بالمسؤولية من قبل المتعلمين تجاه مجتمعهم واتجاه بعضهم البعض وتمكن هذا المفهوم من المتعلم من اكبر دعائم الجودة بمعناها الاسلامي الشامل.

-ان تكون اماكن الدراسة لائقة ومناسبة للتعلم.

-هنا يؤكد ابن سحنون على الاهتمام بأماكن الدراسة وتوفير عدد من الصفات فيها وهذا ما تنادي به الجودة بالمفهوم الحديث ؛ إذ اعتبرت ان المبنى التعليمي وتجهيزاته من المحاور الهامة للعملية التعليمية. (ابن سحنون،١٩٧٢،ص٢٩).

المنهج:

يرى ابن سحنون أنّ تربية الصبيان يجب أن تكون حسب ما تقضيه آداب القران الكريم وبذلك تلتقي التربية والتعليم، ويأتي القران الكريم فيهما هدفاً ومحتوى واسلوباً ومنهجاً، اذ يتضح من المنهج التعليمي الذي اختصه ابن سحنون للتعليم في الكتاب أنَّ هدف التعليم في المرحلة الابتدائية هو إرساء الاسس التربوية على قيم الثقافة الاسلامية وتطبيق منهج تربوي يتوافق مع فلسفة الاسلام الداعية الى ربط الانسان بثقافته وقيمه الروحية ولذلك فمنهجه ينسجم مع فلسفة المجتمع الذي عاش فيه ويستهدف تحقيق غايتين : الاولى الاعداد للحياة الاخرة عن طريق تعليم الصبيان كيفية اداء الشكر لله الخالق والابتعاد عن نواهيه والثانية : تمكين الصبيان من معرفة بعض العلوم والمهارات التي تساعدهم على النجاح في الحياة وتنفع المجتمع الذي يعيشون فيه.(الرشدان،٢٠٠٤،ص٢٧٨).

اما عن طرائق التعليم فلم يورد ابن سحنون بابا مستقلا لطريقة التعليم ولكن يمكن استنباط ذلك من بين سطور مؤلفاته وهي:-

-(الا ينتقل المعلم من مادة الى مادة جديدة الابعد اتقان المادة السابقة). وهذا هو جودة تعليمية بعينها.

-ان يختبر تقدم تلاميذه في التعليم .بإعطائهم تغذية راجعة مستمرة.

- الاهتمام بالجانب الاخلاقي (ان يعلم تلاميذه الأدب فواجب المعلم نصيحة تلاميذه وحفظهم ورعايتهم لذلك سمّى المعلم مؤدباً).

- اختيار الوقت المناسب للتعلم حيث (حدد ابن سحنون وقتا يعلم فيه تلاميذه الكتابة وهذا الوقت يكون من الضحى الى وقت الانقلاب).

- استخدام اسلوب المناقشة والحوار والتعلم التعاوني فيقول (يجب تخصيص وقت للمناقشة كي يتعلموا اصولها وآداب الاستماع ويتم ذلك بجعلهم يتخابرون لان ذلك مما يصلحهم ويبيح لهم ادب بعضهم بعضا).

-اما مواد الدرس : فقد قسم ابن سحنون ما يدرسه المتعلمون الى قسمين الزامي واخر اختياري. .(ابن سحنون،١٩٧٢ ،ص٢٩).

وهذا ما يقابل التربية الحديثة في مراعاة ميول وحاجات واهتمامات المتعلمين وهذا بدوره مطلب من متطلبات الجودة في معناها المعاصر فضلاً عن أنَّ نظام التعليم في الدول المتقدمة يقوم على اساس أنْ يدرس للمتعلم مواد اختيارية ومواد اجبارية.

المـاوردي:

- **حياته:**

هو علي بن محمد بن حبيب البصري الشهير بالماوردي ولد عام ٣٦٤هـ / ٩٧٤ م في البصرة وتوفي عام ٤٥٠هـ/١٠٥٨م في بغداد التي قضى فيها الشطر الاكبر من حياته وعاصر اثنين من اشهر الخلفاء العباسيين في هذه الفترة وهما القادر بالله والقائم بأمر الله . عاش الماوردي بين نهاية القرن الرابع الهجري ومنتصف القرن الخامس الهجري في المدة التي بلغت فيها الدولة الاسلامية درجة عالية من الازدهار العلمي والفكري وبسبب مولده في البصرة العاصمة الفكرية المشهورة آنذاك نجد الماوردي صاحب علم واسع حيث انه لم يكتف بعلم البصرة وانما رحل الى بغداد لينهل من علمها.(العمايرة ،٢٠٠٤ ،ص٤٠٠)

وقد تولى الماوردي القضاء في بلدان كثيرة وكان رئيس القضاة في كورة (سنوا) من ناحية نيسابور ولتبحره في الفقه لقبوه بـ (اقضى القضاة) سنة ٤٢٩ هـ وبعد رحلاته وجولاته عاد الى بغداد ليقوم بالتعليم فيها عدة سنين فعرف بالمفسر والمحدث.

(رسلان ، ١٩٨٣ ، ص١١)

وفضلاً عما بلغه الماوردي من علم ومكانه فهو يتصف بأخلاق لابد ان يتصف بها العالم من الوقار والادب ويقول عنه ابن كثير انه كان حليما وقورا لم ير أصحابه ذراعه يوما من شدة تحرزه وأدبه (ابن كثير ، ١٩٦٦،ص٨).

كما انه اتصف بصفات جعلته في الذروة بين رجال العلم عبر التاريخ الاسلامي من حيث إنَّ له ذاكرة واعية وبديهة حاضرة وعقلاً مستقيماً واتزان في القول والعمل ،وكان موسوعيا في معرفته متعدد الجوانب جمع علوم عصره ، قرأ وسمع وناقش في علوم كثيرة حتى انه يمكن القول انه اديب بين الادباء وسياسي بين السياسيين وفقيه بين الفقهاء ومتكلم وقاضٍ ومفسر وهو في البداية والنهاية مربٍ من المربين المسلمين الذين قدموا فكراً تربوياً في ثنايا كتاباتهم ومن أخلاقه أيضا الحلم وضبط النفس والتواضع وإبعاد النفس عن الغرور والوقار والهيبة والاخلاص، (ابو العينيين، ١٩٩٠ ،ص٥٧).

•الجودة التعليمية المتضمنة في آرائه التربوية :-

اذا كانت التربية الحديثة تستمد أصولها من علوم مختلفة فإنّ التربية الاسلامية تستمد أصولها من القران والسنة واجتهاد العلماء ، لذا فان من الواضح اننا نجد اصول للتربية عند الماوردي قد تأثرت بفكره التربوي وبنظرته العامة للحياة ونسقه الفكري المتمثلة في آرائه التربوية. (الرشدان ،٢٠٠٤ ص٢٢٤)، ومن أهم آرائه التربوية:

- تهدف التربية عند الماوردي إلى إعداد الفرد للدنيا والآخرة على السواء ؛ لأنه باستقامة الدين تصح العبادة وبصلاح الدنيا تتم السعادة.

- أكد استخدام التفكير العلمي فيقول الماوردي "فالعلم أشرف ما رغب فيه الراغب وافضل ما طلب وجدَّ فيه طالبٌ وانفع ما كسبه واقتناه الكاسب لأنّ شرفه يثمر على صاحبه وفضله ينمّى عند طالبه" (الماوردي، د.ت، ص٤١).

وهنا يؤكد الماوردي علّو وسمّو مكانة العلم وكذلك علو وسمو صاحبه حيث إنَّ العلم يضفي المكانة الرفيعة للمعلم والمتعلم ،قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١ ﴾ المجادلة: ١١ ،وعلى هذا فان مسار الدين ومسار العلم واحد وكلاهما ينضويان لتحقيق العبودية لله عز وجل.

- أعطى اهمية لإثارة التفكير في التعليم.

- أكد أهمية احترام العلم والعلماء. "فالعلم يلي مكانة الفرد ويعلي شأنه وكلما ازداد المرء علما ازداد علوا".

- أكد أهمية مراحل النمو.

- اهمية التربية الاخلاقية فيقول "التربية الاخلاقية لازمة لكل فرد من افراد المجتمع والا اصبح كمجتمع الأنعام او أضل".(الماوردي،د.ت،ص٤١).

- يرى ان الجانب الحسي وحده لا يكفي للتعلم ما لم يقترن بالجانب العقلي.

- أكد أهمية التعليم في رقي المجتمع وتقدمه.

- يؤكد على تفاعل المتعلم مع تيارات عصره الفكرية ثم الوقوف على الموازين التي توزن بها هذه التيارات من القران والسنة .

-يؤكد أهمية التخصص في جانب واحد من العلم مع الاحاطة المناسبة ببقية العلوم، فيقول "انه لمن الصعب على الفرد النيل من جميع العلوم بقسط وافر لذلك يقسم العلم الى قسمين علم ما لا يسع جهله من العبادات ، والثاني جملة العلم اذا لم يقم بطلبه من فيه كفاية" (الماوردي، د.ت،ص٤٤).

وهذا ما يؤكد ضرورة التكامل الافقي والعمودي بالمعرفة ،كما انه يؤكد ضرورة مراعاة التخصص والاجادة به، ولاشك ان التخصص يتطلب الدقة والاتقان والمهارة من قبل المتخصصين كل في مجاله وهذا ما تدعو اليه الجودة بالمفهوم الحديث.

– أكد أهمية التدرج في التعلم، ويعلل ذلك بقوله" فإن العدول عن القريب إلى البعيد عناء، وترك الأسهل بالأصعب بلاء، والانتقال من المخبور إلى غيره خطر". وهو هنا يقصد الابتداء بالأسهل القريب ثم يتدرج على الصعب لا أن يبدأ بالصعب إلى الأسهل.(الماوردي، د.ت ،ص٥٥).

وهذا ما تنادي به التربية الحديثة من ضرورة التدرج في تقديم المعرفة للمتعلم ومراعاة مقدرته واهتماماته.

– يدعو الماوردي الى احياء الفكر وترك التقليد ولهذا نجده ينبه المتعلم الى عدم المبالغة في احترام اراء العلماء لدرجة التقليد .(الماوردي،د.ت،ص٤٨)، وهذا ما يؤكد ضرورة الاهتمام بالجودة.

جودة المعلم عند الماوردي

يعتبر المعلم عنصرا فعالا في العملية التربوية فهو القدوة لطلابه في كل ما يقول ويفعل متحملا لمسؤولية تعليمهم وتهذيبهم، ولذلك حدد الماوردي صفات للمعلم سماها آداباً تتمثل في كيفية تعامل المعلم مع المتعلمين واتباع أسهل السبل لتوصيل المعلومات اليهم وكما ياتي:

– المعلم قدوة اخلاقية وعلمية لمتعلميه في كل ما يقول ويفعل، فيقول "على العالم المعلم أن يكون مستقبلا للفضيلة ليزداد منها ،ومستكثرا للنقيصة فيه لينتهي عنها، ولا يقتنع من العلم بما أدرك لأن القناعة فيها زهد، والزهد فيه ترك ،والترك له جهل"(الماوردي، ١٩٧٨ ،ص٨٠).

– ان يتحمل مسؤولية تعليم وتهذيب اخلاق المتعلمين ويذكر الماوردي أهمية ووجوب تقديم المعلم النصح لطلابه لما فيه من مصلحة لهم فيحرضهم على التعليم ويذكرهم بفضله ذلك ليكون سببا في نشاطهم وزيادة رغبتهم فعليه الا يدخر شيئا من نصح المتعلمين وزجرهم عن الاخلاق الرديئة بالتعريض والتصريح " فهو الناظر في زجرهم عما لا يصلح لهم والقائم بإكراههم على مثل منافعهم فهو يسوسهم في كل ذلك بما ينفعهم"

(عبد العال ،١٩٨٧، ص١٧٢).

– بذل النصح للمتعلمين : يرى الماوردي ان مهمة المعلم تجاه المتعلمين لا تنحصر في بذل العلم لهم وحشو اذهانهم به بل ان الامر يقتضي نصح المتعلمين وارشادهم الى احسن الطرق للتعلم ووسائله الصحيحة الجيدة حتى يتيسر له طلب العلم .

– ان يكون التعليم بصورة وظيفية أي ان تمتد مهمة المعلم خارج المدرسة اذ هي عملية متصلة داخل وخارج المدرسة وذلك بتقدم النصح والارشاد لهم في جميع شؤون حياتهم وتقديم المساعدة لهم ما امكنه وان في انتهاج المعلم هذا السبيل الجزاء الحسن من الله سبحانه وتعالى في الدنيا والاخرة ، أما في الدنيا فيكون بانتشار العلم على يديه والتفاف المتعلمين حوله طلبا للعلم لما يلمسوه من حرص عليهم وهذا أوعى لأنَّ يرسخ تعليمه لهم في أذهانهم اما في الاخرة فيتجاوز به الله سبحانه وتعالى عنه.

– الرفق بالمتعلمين : ينصح الماوردي بالترفق بالمتعلمين وهذا لا يعني طبعا السكوت على أخطائهم والتساهل واللين معهم بل ان على المعلم ان يتخذ بين القسوة واللين سبيلا لأنه يرى ان القسوة تدعو الى التنفير واللين يدعو الى الاستهتار والاستهانة بالعلم والمعلم على حد سواء وهو يستشهد بقوله تَعَالَىٰ:﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ ٱللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ ٱلْقَلْبِ لَٱنفَضُّوا۟ مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَٱعْفُ عَنْهُمْ وَٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُتَوَكِّلِينَ ﴿١٥٩﴾ ﴾ (آل عمران اية: ١٥٩) إذ إنَّ الدين مع التوجيه الصحيح للمتعلمين دون تحقير لهم يدعوهم

الى الالتفاف حول المعلم والى الرغبة في ما لديه من علم والاذعان لتوجيهاته والعمل بها . وهذا يعني انه يضع أهمية للعقاب والثواب.

– تشجيع المتعلمين على طلب العلم : يرى الماوردي ان العلم حق مشاع للجميع والسبيل لنشره هو المبادرة ببذله لمن يطلبه وازالة كل العوائق التي تحول بين المتعلمين وبين العلم "على المعلم ان يبذل كل جهد في تبسيط المسالة الصعبة للمتعلمين والسير بهم خطوة حتى يتمكنوا من استيعابها لان يأس المتعلمين من الوصول الى العلم مدعاة لانقراض العلم ". (الماوردي، د.ت ، ص٩٣)

– ان يكون المعلم قدوة لمتعلميه :لان المعلم محط أنظار طلابه يراقبون تصرفاته دون أن يشعر لذا فأهمية دور المعلم في العملية التربوية كبيرة لما يتركه من أثر في طبيعة متعلميه فهو ليس مصدرا للمعلومة فقط بل ان المعلم مرب وهو قدوة لهم لذا فان عليه أن يكون القدوة الصالحة لهم وخير مثل يحتذى به فيتجنب أن يقول ما لا يفعل أو يأمر بما لا يؤمن وان يطبق غير ما يظهر .

– مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين : لان الناس كما يرى الماوردي يتفاوتون في فهمهم ،ففئة لا تميل الى العلم أصلاً ويمل من رؤية الكتاب والمحبرة ، و فئة قليلة الفهم قاصرة الادراك ، وفئة تتشوق الى العلم وتسعى اليه . ويقول الماوردي الاولى ان تدع الفئة الاولى وعدم دعوتها للتعليم وترك الفرصة للفئة الثانية لتنال من العلم بقدر طاقتها لأنَّ أدنى مراتب العلم خير من الجهل ،وعلى المعلم الاقبال على الفئة الثالثة بكل ما عنده من علم ولان المعلم من الفراسة والخبرة اللتين تساعدانه في تميز المتعلمين واكتشاف مستوياتهم وأحوالهم النفسية والعقلية.

– إثارة دافعية المتعلمين وتحبيبهم في العلم :

اعتبر الماوردي الدافعية والباعث من الشروط الاساسية في عملية التعليم ويتوقف عليها تحقيق الهدف من عملية التعليم في اي مجال من مجالاتها المتعددة سواء في تعليم اساليب وطرق التفكير أو تكوين الاتجاهات والقيم أو تعديل بعضها أو تحصيل المعلومات والمعارف. (الشرقاوي وعثمان ، ١٩٧٨ ،ص١٤١) .

المتعلم :

– اكد الماوردي تنمية المتعلم من جميع جوانبه العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية، وهذا ما تؤكده التربية الحديثة في أهمية الاهتمام بتنمية شخصية المتعلم من جميع جوانبها.

– تأكيد الجانب الاخلاقي لأن احترام المعلم كما يقول الماوردي "لان التملق للعالم يظهر مكنون علمه كما انه سبب لإدامة صبره على المتعلم لبطء فهمه او كثرة اسئلته التي يمكن ان يضيق بها المعلم ذرعاً اما اذا انكر عليه فان ذلك اوعى لان ينفر منه المعلم و يضيق صدره". (الماوردي،د.ت، ص ٤٨)

– الاستمرارية في طلب العلم :حيث يؤكد الماوردي أهمية طلب العلم وما يضيفه العلم على صاحبه من فضل وطلب العلم غير محدد بسن فهو يمتد من الصغر الى الكبر واذا لم يتمكن من طلبه في الصغر وجب عليه تدارك ذلك في الكبر" ولا يختلق الاعذار التي تكفه عن طلب العلم ؛ لأن طلب العلم اذا كان فضيلة فرغبة ذوي الاسنان فيه أولى ولأن يكون شيخا متعلما اولى من ان يكون شيخا جاهلا" . (الماوردي، د.ت، ص٤٨)

– السؤال المناسب في الموضع المناسب :

يرى الماوردي ان على طالب العلم الاكثار من توجيه الاسئلة لمعلمه لان مسألة المعلم في ما غمض عليه والاكثار من الاسئلة توضح للمتعلم الجوانب الخفية في أية مسألة فبهذا يمكنه الحصول على قدر كبير من العلم على ان يكون السؤال في موضعه وعلى مسألة ذات

أهمية وفي نفس الوقت خفي عنه فهمها وترك الاسئلة غير المهمة فقد نهى الماوردي عن الاسئلة غير المهمة لان المقصد منها هنا هو الاعنات والمضايقة .

(ابو العينين،١٩٩٠، ص٢٢٩) .

– الايجابية : اي ايجابية المتعلم وفعاليته وهذه نقطة مهمة في فكر الماوردي حيث انه يحاول قدر الامكان أنْ يجنب المتعلم السلبية في قبول صحيح اراء المعلم فلا يقوده اعتقاده فيه مهما كان الى الاقتناع برايه والتسليم به دون فكر أو مراجعة او رؤية لأن هذا له تأثير سلبي في شخصية المتعلم وهذا يجعله غير مجتهد ولن يستطيع الابداع او الاضافة بل سيظل دائما يدور في فلك آراء أستاذه وتأتي نصائح الماوردي هنا صارمة فهو يطالب المتعلم بأن يكون معتدل الرأي ولا يثق ثقة مطلقة فلا يقبل الا الحق ويرفض ما هو غير ذلك.

– الاختيار : إن للماوردي رأياً في اختيار من يتلمذ على يديه الطالب منطلقاً من قاعدة أساسية وهي" أن ليس لطالب العلم أن يأخذ لحسن الذكر وذيوع الصيت بل لوجه الحقيقة والوصول إليها". (الماوردي،دت، ص٧٩)

– أكد اهمية التدرج في التعلم حيث يقول "فان العدول عن القريب الى البعيد عناء ترك الاسهل الى الاصعب بلاء والانتقال من المخبور الى غيره خطر"

ويقول "إن للعلوم اوائل تؤدي الى أواخرها ومداخل تفضي الى حقائقها فليبتدئ طالب العلم بأوائلها لينتهي الى أواخرها ويكون ذلك بعدم طلب الاخرقبل الاول ولا الحقيقة قبل المدخل" .(الماوردي،د.ت،ص٥٥).

والذي يفهم من هذا الكلام أنَّ الماوردي يوجه طالب العلم أن يأخذ حظه من العلم ممن يعرف ويتخصص وإن لم يكن مشهوراً، خصوصاً وإن وجد عنده ما لم يجده عند المشهورين من العلماء ويتفق هذا مع ما تدعو اليه التربية الحديثة حيث تدعو الى التخصص واتقان العمل.

المنهج:

إن التربية عنده تشمل الإنسان ككل من حيث هو عقل ونفس وجسد وقلب، وهي تعد الإنسان ليفيد نفسه ومجتمعه من خلال إعداده خلقياً واجتماعياً ووجدانياً وجسمياً ومهنياً وهي تشمل مراحل عمر الإنسان كلها.

وبالإجمال فإن التربية تهتم بإعداد الإنسان لتحمل تبعات التكليف مراعية فطرة الإنسان وطبيعته الفردية والاجتماعية. (الماوردي، ١٩٧٨، ص٤٥).

وغاية الأمر يمكن القول إن الماوردي هدف إلى إقامة توازن في الفكر والمجتمع والإنسان وطريقه في ذلك تنمية شخصية الإنسان المتكاملة التي لم تهمل الدنيا لحساب الآخرة أو تهمل الآخرة لحساب الدنيا. كما أنها لا تهمل النفس ولا المجتمع أي بناء الشخصية المسلمة صاحبة الدنيا العريضة ومحتفظة بالآخرة السعيدة.

المحتوى :- ضرورة أن يكون محتوى المنهج هو لإعداد الانسان للدنيا والاخرة وهو في هذا يركز على أمرين:-

- إن الدين ضروري للتنظيم البشري حتى لا يعيش الناس بدون تنظيم أو ينقادون لأهوائهم في أمور الدين الذي هو منظم للحياة فيظلون لأن الدين هو المؤلف بينهم.

- العقل هو الذي يقرر اهمية العلوم الفقهية والدينية ويجعلها في قمة العلوم والمناهج فهذا ضروري في العقل ذاته وهو الموجب له.

(الرشدان، ٢٠٠٤، ص٤١١).

ثم يذكر طائفة من العلوم متعلقة بالعلوم الدينية ويقول أن كل العلوم شريفة ولكل منها فضيلته وهي تتكامل فيما بينها لتحقيق السعادة الإنسانية وهذا ما يستدعي من المتعلم الإحاطة العامة بالعلوم جميعها ثم يتخصص بجزء منها تخصصاً دقيقاً فيتوسع ويتبحر فيه وهذا كفيل بجمع الناس على قيم موحدة وأهداف متقاربة وتطورات مشتركة وربطهم بإطار عام

ينظم شؤون الحياة، ورغم ملاحظة تفضيله للعلوم الدينية إلا أنه يرى كافة العلوم مهمة لحياة الإنسان وسلوكه حيث يرى أنه ليس فقط مهم اكتساب العلوم ولكن المهم هو تكاملها واكتسابها مع قوة النفس وذلك بصيانتها.

الأنشطة:- إن فعالية عمل المعلم لا تقف عند مجرد التدريس فقط بل يتعداه إلى كثير من الأعمال والأنشطة المرتبطة برسالته ودوره مع المتعلمين فهو باعتباره فرداً في جماعة عليه واجباً تجاه الجماعة وتجاه معلميه وتجاه المجتمع الإنساني العام ، ويرى الماوردي أن من شروط التعلم الجيد إنما يكون بإشباع حاجات المتعلم البدنية، لما لها من أهمية ملموسة في إحداث تعلم ناجح، فالاهتمام بالجسد وإشباعه وإراحته وإطعامه وإلباسه شرط ضروري ومهم لحياة الإنسان وأداء دوره فيها والقيام بأداء العبادات في معناها الفردي والاجتماعي على وجه أتم ومعنى هذا لابد أن يكون للجسم مكان في التربية وقد تناول الماوردي هذا كإلزام أخلاقي يعتمد على مسؤولية الإنسان الفرد ومسؤولية المجتمع. (مصطفى، ١٩٩٠، ص٣٣٧-٣٣٩).

طرائق التدريس:- يرى الماوردي أن على المعلم أن يستخدم طريقة المذاكرة والمناقشة لا التلقين لأنهما يؤديان إلى فهم أفضل للموضوع الذي يدرس ويمكنان من اقتراح أفضل الأساليب لمعالجة المشكلات ويدربان على حسن الإصغاء وتوفير الوقت والجهد علاوة على فرض الأفكار بصورة مباشرة خصوصاً إذا أراد المعلم أن يؤثر على مشاعر المتعلمين ويثير عواطفهم. (عبد العال،١٩٨٧ ص٥٦).

خلاصة القول إنَّ الماوردي واحد من أبرز مفكري الإسلام الذين كان لهم باع في مجال التربية والتعليم وله آراء تربوية مشتقة من القرآن والسّنة وهي صالحة لكل زمان ومكان، وقد أراد من خلال آرائه ان يزيل الغموض والابهام اذ لا يليق بالإنسان المسلم الوقوف موقف المنصرف عن العلم لأنه ان كان طلب الكسب والرزق فريضة فان طلب العلم فريضة أيضا والانسان المسلم لابد له من طلب العلم والاستمرار في ذلك. وان الكثير من الآراء التربوية للماوردي تتوافق مع ما تنادي به التربية الحديثة مثل تكافؤ الفرص واستمرارية التعليم والتدرج في طلب العلم وهي موافقة بنفس الوقت للتربية الاسلامية فهي المعيار الذي تقاس به مدى صحة او خطأ هذه الآراء ونظراً الى ما لآرائه من أهمية في ميدان التربية ترى الباحثة إنه من الممكن أن تسهم هذه الآراء في إبراز الجودة التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي.

الغزالي:

- **حياته**

هو الإمام زين الدين أبو حامد محمد بن محمد بن أحمد الطوسي الشافعي ولد عام (٤٥٠ هـ) في غزالة وهي قرية تابعة لمدينة طوس من منطقة خراسان الفارسية، وقيل إنه ولد في طوس نفسها. لقب بالغزالي نسبة إلى صناعة أبيه الذي كان يغزل الصوف ويبيعه ليكسب قوته. (الموسوي،١٩٧٢،ص١٥٩).

وقد تلقى علومه الأولى في طوس وكان والده رجلاً فقير الحال لكنه مؤمن صالح كثير التفرغ إلى الله ويخشى دوماً عاقبته فتمنى أن ينشأ ولداه نشأة علمية دينية وحين مات كان الغزالي وأخوه في مرحلة الطفولة فتعهدهما رجلٌ صديق لوالدهما وأصبح أشبه بوصي عليهما ينفق على معيشتهما وتربيتهما حتى نفد ما تركه لهما والدهما وقد أوصى والدهما هذا الرجل الصوفي أن يتعلم ولداه الخط وقد نفذ الرجل الصوفي وصية والدهما كما كان يريد. (أمين، ١٩٦٣، ص٨).

لقد درس الغزالي علم الكلام في نيسابور على يد إمام الحرمين الجويني ثم أنتقل إلى بغداد وولاه نظام الملك التدريس في المدرسة النظامية في بغداد ولكنه لم يلبث أن انقطع عن التدريس وعكف على التأمل ثم سافر إلى المدينة المنورة ثم إلى مكة المكرمة والقدس ودمشق والإسكندرية وقضى عشر سنوات متنقلاً بين هذه الحواضر وعاد بعدها إلى طوس مسقط رأسه وتوفي فيها عام (٥٠٥هـ) وله خمس وخمسون سنة(ناصر،١٩٧٧، ص٢٩٩-٣٠٠).

الجودة التعليمية المتضمنة في آرائه التربوية:-

لقد وضع الغزالي نظاماً تربوياً شاملاً متكاملاً ومحدد المعالم أوضح فيه هدفه من التربية حيث يقول إن صناعة التعليم (التربية) هي اشرف الصناعات وهي تهدف إلى الكمال الإنساني ويستدل على ذلك بأدلة من النقل والعقل، فأما الأدلة النقلية وهي الأدلة المأخوذة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة حيث إن الله عز وجل بدأ كتابه الكريم بالدعوة إلى التعليم

وذلك في قوله تَعَالَىٰ: ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ ﴾ العلق:أية ١، أما الأدلة العقلية فمنها أن العلم هو الموصل إلى السعادة الأبدية وانه أفضل الأشياء باعتباره وسيلة تقرب الإنسان من الله تعالى. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٤٠٨).ومن اهم أرائه التربوية:

- أن التعليم اشرف الصناعات بعد النبوة فيقول (إن إفادة العلم وتهذيب النفوس عن الأخلاق المذمومة والمهلكة إلى الأخلاق المسعدة وهو المراد بالتعليم). (الغزالي،د.ت، ج١ ص١٩)

إذ إن المعلم متصرف في قلوب البشر ونفوسهم وهو يقوّم دور المربي او المرشد لأنه يقوم بمهمة التأديب والدعوة الى الله تعالى وهذه المهام التي يراها الغزالي أشار اليها رجال التربية المعاصرون حيث يرون أنَّ مهمة المعلم تقوم على مساعدة المتعلمين تكييف أنفسهم مع بيئتهم الروحية والاجتماعية والمادية.

- يركز على الجانب الديني في التربية والتعليم، ورغم ذلك فهو لا يهمل شؤون الدنيا والإعداد لها للوصل إلى سعادة الحياة الآخرة التي هي أفضل وأبقى. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٤٥٩).

- تبدأ التربية عنده بالأسرة، إذ انه يهتم بالطفولة والأطفال، وقد أشار الكثير من الباحثين إلى استخدام الغزالي وغيره من المربين وفلاسفة التربية المسلمين إلى التعليم أكثر من التربية واستخدموا مصطلح التعليم أكثر من التربية لأنه أعم واشمل وقد انطلقوا في نظرتهم هذه لما ورد في القرآن الكريم إذ إن التربية وردت وكأنها فقط لمرحلة الطفولة، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقُل رَّبِّ ٱرۡحَمۡهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرٗا ۝٢٤ ﴾ الإسراء: ٢٤ (العمايرة، ٢٠٠٩، ص٢٨٧).

- أكد تربية الصبيان لأنه يعتبر ان الصبي أمانة عند والديه وهو صفحة بيضاء قابلة لكل نقش فإن عوّده أبوه أو معلمه على الخير نما عليه وصارا شريكين له في ثواب ذلك ومهمة الأب كما هو واضح في التربية بكل ما تعنيه من تأديب وتهذيب وتعليم للخير والمحافظة على الصبي من قرناء السوء لأنه ليس لدى أصدقاء السوء إلا الشر و يجب أنْ يصان الصبي بعيداً عنه.

- اكد أهمية مرحلة الطفولة باعتبارها تتحدد فيها شخصية الطفل فتكون لها آثارها المستمرة في حياته كلها. (الغزالي،١٩٩٣، ج٣ص٤٣).

والغزالي هنا حريص على ان يبين لنا ان الطفل في حاجة ماسة إلى الرعاية ويكون ذلك من خلال تهيئة البيئة التي تنمي مواهبه وتدعوه إلى سلوك الطريق القويم بدلاً من الإهمال أو إساءة التربية والتعليم فينتهي أمره إلى الجهل والشر، وهو هنا يلتقي مع آراء علماء التربية المحدثين الذين أكدوا ضرورة الاهتمام بالطفل في مراحله الأولى لأن ذلك سيبقى له الأثر العميق في نمو طاقاته وتهيئة مداركه لمزيد من التعلم، وكذلك في تكوين القيم والاتجاهات والعادات الحسنة لديه.

- أكد لنا ضرورة استمرارية ومتابعة تربية الصبي ومراقبته حتى بعد ان يشب أي إلى مرحلة التمييز بين الخير والشر وهذا دليل اعتداله الخلقي، وفي هذه المرحلة نجد ان الصبي يخرج من نطاق الأسرة إلى نطاق مجتمعه الكبير يكون لزاماً على الأسرة ان تشاركه في اختيار أصدقائه وان تبعده عن الأصدقاء الذين تعودوا الرفاهية لأن في مخالطتهم ايغار لصدره وإشعاراً له بالنقص فيكسب الأخلاق السيئة ويخرج حسوداً كذاباً.

(مرسي، ١٩٨٠ ، ص١٥٩).

- اذا أخطا الصبي مرة فيقول الغزالي يجب التعامل مع هذا الخطأ خاصة اذا شعر انه اخطأ وحاول إخفاءه أما إذا كرر الخطأ فيعاقب سرا لان عقابه امام الناس يهون عليه سماع الملامة وارتكاب القبائح مرة أخرى.

(الغزالي ،د ت ،ص٧٠).

وبعد ان تحدث الغزالي عن مرحلة الطفولة المبكرة ثم مرحلة الصبا التمييز وأصبح الطفل قادراً على الاستيعاب والفهم ولذا انتقل حديثه إلى التعليم كعملية تضم معلماً ومتعلماً ومنهجاً وقد حدد للمعلم آداباً في التعامل مع المتعلمين، كما حدد للمتعلم والمنهج الدراسي آداباً وشروطاً.

جودة المعلـم:

يرى الغزالي ان من اشتغل بالتعليم فقد تولى أمراً عظيماً ومهمة كبيرة، لذا فهو يجب ان يكون عالماً بحجم المهمة الملقاة على عاتقه وملماً بآدابها ووظيفتها فليس كل عالم قادراً على ان يكون مربياً، فالمربي يجب ان يكون عالماً بما يعمل لأنه يقوم بمهمة التأديب وقد حدد الغزالي للمعلمين آداباً منها :-

- الشفقة على المتعلمين:-

على المعلم ان يشفق على المتعلمين وان لا يفرق أو يميز بينهم، وان المعلم أكثر فضلاً على الولد من الوالد فالوالد سبب الوجود في الحياة الزائلة أما المعلم فسبب للوجود في الحياة الباقية الدائمة. (الغزالي، د.ت، ص٥٤)،وان المعاملة الجيدة التي يقوم بها المعلم مع متعلميه لها اثر كبير في كسب ثقة المتعلمين بأنفسهم والشعور بالاطمئنان إلى معلمهم فيسهل عليهم تحصيل العلم وإتقانه حيث إنَّ العلاقة الايجابية بين المعلم والمتعلم لها اثر كبير في عملية التعليم.

- أن يكون تعليمهم دون مقابل وذلك اقتداءاً بصاحب الشرع الذي أخذ على عاتقه إهداء البشر إلى ما فيه خيرهم وخلاصهم وهو في ذلك يفعله لوجه الله تعالى، فعلى المعلم إذ أن يقوم بعمله سخاءً وتفضيلا على من يحتاج إليه دون ان يتوقع مقابل لهذا العطاء. (الغزالي، د.ت، ص٥٤)، فهؤلاء التلاميذ هم سبب رفع درجته في الآخرة وذلك بحملهم العلم عنه وتحمل المصاعب والشدائد كما أنهم سبب شهرته في الدنيا، وهذا يوضح لنا خبرة الغزالي كمربٍّ ومحلل يقوم بتوعية بعض المدرسين الذين يتخذون من العلم وسيلة لإذلال تلاميذهم واستغلالهم بصورة غير لائقة بهم. (القاضي، ١٩٧٤ ،ص٤٤).

-إنه لا يدخر في نصح المتعلمين شيئاً:

يـرى الغزالـي أنّ هنـاك بواعـث للـتعلم مثـل حـب المـال والجـاه فـي الـدنيا وهـي غيـر محمـودة إلا أنــه ينصــح المعلــم بــأن لا يهمــل هــذه البواعــث لأنهــا تبقــى المحــرك أو الحـافز لطلـب العلـم حيـث يقـول الغزالـي ((قـد يـتعظ بمـا يبقـى منـه، وكمـا أن الشـهوة سـبب لبقـاء النسـل، فأيضـاً حـب الجـاه قـد يكـون سـبباً لأحيـاء العلـوم)). (شـمس الدين،١٩٩٠، ص٥٠)

– زجر المتعلم عن سوء الخلق:

ويكون هذا بطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ وهنا نجد الغزالي يقف موقفاً تربوياً ينم عن معرفة بنفسية المتعلم وما يجب إتباعه معه من الأساليب لكي يتجاوب مع إرشادات معلمه حيث ينادي الغزالي بطرق تعلمية صالحة مثل اللين والرحمة وليس التوبيخ لأنه يهتك حجاب الهيبة ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف ويهيج على الإصرار، كما يرى إن إتباع هذه الطرق من صناعة التعليم. (الغزالي، د.ت ،ص٩٥).

– ان المعلم ينبغي أن لا يقبح في نفس المتعلم العلوم التي وراءه:

كأن يحقر معلم اللغة مثلاً علم الفقه أو العكس وتلك كما يقول الغزالي أخلاق مذمومة من المعلمين وأن على المعلم أن يوسع على متعلميه طريق العلم من غير تخصصه وان كان متكفلا بمجموعة علوم عقلية أن يراعي التدرج في نقل المتعلم من رتبة إلى أخرى .

(الغزالي، د.ت، ص٥٥).

– أن يراعي قدرة المتعلمين العقلية على استيعاب المعلومات

وهذا موقف تعليمي يقف عنده الغزالي فيقول على المعلم ألا يلقي ما لا يبلغه عقله فينفره أو يشوش عقله وذلك لأن حفظ العلم ممن لا يقدر على حمله أفضل وأولى حيث يعطى لكل متعلم بمقدار عقله اذ ليس الهدف كثرة التعلم والسير به بسرعة إنما هو الاستيعاب، ولكي لا يكون الانتقال من فن إلى فن موضوع إلا بعد فهم وإتقان لما سبقه.

(الغزالي،د.ت،ص٩٥").

– أن يكون المعلم قدوة حسنة وان يطابق قوله فعله ويرى الغزالي أن على المعلم أن لا ينادي بمبدأ ويأتي أفعالاً تناقض هذا المبدأ وألا يرتضي المعلم لنفسه من الأعمال ما ينهىٰ عليها التلاميذ أي أنّ على المعلم أن يلتزم بما يقوله حتى لا يفقد ثقة المتعلمين به. (الحلي، و اخرون ١٩٨٥ ،ص٨٩)، لان المتعلمين لا يتقبلون علما ممن لا يلتزم بما يقول او يراعي حقوقهم النفسية والعلمية وهذاما يوضح العلاقة بين طرفي العملية التعليمية الاساسيين وهذا ما تؤكد عليه التربية الحديثة من ضرورة ايجابية العلاقة بين المعلم والمتعلم لضمان جودة عملية التعلم.

– مراعاة الفروق الفردية

نبه الغزالي الى ان هناك فروقا بين الافراد من حيث قدراتهم واستعداداتهم ورغباتهم وميولهم ،واكد على تيسير عملية التعليم بصورة تتلاءم والمستوى العقلي للمتعلم فيقول "والا يؤخذ الغلمان جميعا بطريقة واحدة ،في العلاج والتهذيب، وانما يجب ان يختلف علاجهم باختلاف امزجتهم وطبائعهم واسنانهم وبيئتهم"

–التدرج في التعليم

نصح الغزالي المتعلم بان يتدرج في دراسة العلوم والا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله ،فان العلوم مرتبة ترتيبا ضروريا ، بعضها طريق الى بعض.

– أن لا يرفع المعلم الكلفة بينه وبين متعلميه لكي لا يتجرؤا عليه، وان لا يدلل تلاميذه اويعلمهم الخشونة وان يكون هناك اعتدال في معاملة المتعلمين.

(الغزالي، د.ت،ص٣١٣)

-جودة المتعلم عند الغزالي

يعتبر الغزالي أنَّ طالب العلم هو الإنسان الذي أصبح قادراً على اختيار الطريق ومدركاً لما هو محمود ووجب عليه السعي لذلك والكد في طلبه ولا يقصد به الطفل الذي لا يعي ولا يدرك ويقع على الأهل والمعلم الطريق له وتقديم ما ينفعه. ومن هنا نجد أن آداب المتعلم ووظائفه كما يراها الغزالي، تتناسب مع هذه النظرة للطالب والعلم أيضاً الذي يفترض فيه العمل والنظر في آن واحد وهي كما يلي:

– تقديم طهارة النفس على رذائل الأخلاق ومذموم الصفات: هنا يبرز الغزالي العنصر الأخلاقي وأهميته في العملية التعليمية وان الطهارة الخلقية بالنسبة للعلم كالطهارة البدنية من الخبائث والأحداث.

كما يرى الغزالي أن الدين أصل الأخلاق وعلى هذا فإن الدين هو أساس التربية الخلقية في الإسلام ولذلك يجب أن يعمل التعليم على تهذيب الأخلاق التي أساسها الضمير الخلقي المستمد من الدين والتي تكتسب بالتعليم والقدوة، وهذا هو أساس فلسفة التعليم عند المسلمين حيث إنَّ الهدف منه هو توجيه سلوك الأفراد والمجتمع طبقاً لتعاليم الدين الإسلامي.(مرسي، ١٩٨٠،ص١٥٠).

– تعظيم المعلم والإذعان لنصحه:–

وضح الغزالي أهمية دور المعلم باعتباره العنصر الأساسي في العملية التعليمية وأنه بمنزلة الطبيب المعالج، الذي يعالج العقول بنور العلم والمعرفة ،فيقول "من تعلم وعمل بما علم فهو الذي يدعى عظيما في ملكوت السموات ،فانه كالشمس تضئ لغيرها وهي مضيئة في نفسها وكالمسك الذي يطيب عبيره وهو طيب".

فإذا وجد المتعلم معلماً ذا صفات وآداب إنسانية واجتماعية يجب أن يتعامل معه تعاملاً يليق بشأنه، وأن لا يتكبر على العلم وان يلقى زمام أمره كله إليه، كما أن عليه أن يتواضع لمعلمه ويطلب الثواب والشرف في خدمته، وان يوقره بما يستحق من التعظيم والاحترام لأن العلم لا ينال ولا ينتفع به إلا بتعظيم أهله وأساتذته. (الغزالي، د.ت ، ج٣ص٤٩).

– الصبر والحلم:

من آداب طالب العلم مع أستاذه الصبر والحلم وان يعود نفسه على احتمال المتاعب وتحمل مشاق الارتحال في طلب العلم، كذلك يجب أن يكون متحملاً لما هو غير مرغوب بالنسبة له في معلمه ولا يمنعه ذلك من ملازمته وتوقيره وسماعه، ويقول في ذلك (من لم يصبر على مشقة العلم ساعة يبقى في ظلمات الجهل أبداً).

(الغزالي، د.ت،ص١٦٧).

– يشدد الغزالي على ضرورة أن يحترز طالب العلم من بداية أمره أن يصغي إلى اختلاف الآراء والمذاهب فإن ذلك يدهش عقله ويحير ذهنه ويعوقه عن الإدراك.

(الرشدان، ٢٠٠٤، ص٤٧٥).

– أن لا يخوض في فن من فنون العلم دفعة واحدة بل يراعي الترتيب ويبدأ بالأهم فعندما يختار طالب العلم مجال تخصصه عليه أن يمهد للدخول فيه فيبتدئ بالتعرف على معالمه الرئيسة دون الدخول في التفاصيل مرة واحدة وذلك حتى لا يصطدم بمشكلات وقضاياه الفرعية ثم يهجره ويمله. (القاضي، ١٩٧٤ ، ص٣٩). وهذا الذي يذكره الغزالي من ضرورة متابعة المتعلم والتدرج في تقديم المعلومة له يتفق ورأي التربية وعلماء النفس المعاصرين الذين يدعون الى مراعاة المرحلة العمرية والخصائص النفسية للمتعلمين عند تعليمهم.

– أن يعرف السبب الذي به يدرك أشرف العلوم:–

يدعو الغزالي المتعلم الى أن يختار المقاييس التي بموجبها تُعرف أشرف العلوم وذلك عن طريقين هما ثمرة العلم وقوة الدليل ووثاقه ويعطي مثالاً على ذلك حين يميز الغزالي بين علم الطب الذي يتناول الدنيا الفانية وعلم الدين الذي يتناول الآخرة الباقية .

(شمس الدين،١٩٩٠، ص٤٧).

– أن يبتغي المتعلم وجه الله تعالى فيما يتعلمه فيقصد تحلية باطنه وتجميله بالفضيلة وفي المآل القرب من الله تعالى ولا يقصد به الرياسة والمال والجاه ومباهاة الأقران ومجادلة الخصوم. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٤٧٧).

– على المتعلم النظر في كل العلوم نظرة سريعة ليعرف به مقصده وغايته ثم يختار لنفسه بعد ذلك ما يتعمق فيه، ويشتغل بالأهم منه ويستوفيه مما يعود عليه وعلى مجتمعه بالخير، كما أن عليه بعد أن يتقن مجال اختصاصه عليه أن ينظر إلى الفروع القريبة ويحاول الاستزادة منها فان العلوم مرتبط بعضها ببعض. (العمايرة، ٢٠٠٩ ، ص٢٩٧).

وأفكار الغزالي في هذه النقطة تعكس واقعيته من جهة ومنهجيته من جهة أخرى فواقعتيه تتضح من خلال ربطه بين المنفعة الخاصة والمنفعة العامة، أما منهجيته فتوضحها مطالبة المتعلم بعدم التسرع في الحكم على علم من العلوم دون النظر فيه ولو نظرة سريعة مجملة، وبعدها يستطيع أن يختار التخصص الذي يناسبه ويؤدي إلى تنميته من ناحية ويساعد على تطوير مجتمعه وتنميته من ناحية ثانية.

– أن يعلم نسبة العلوم إلى المقصد:–

حث طالب العلم على أن يدرك مقصده وهدفه ومن ثم يختار العلم الذي هو الطريق إلى هذا المقصد فالآخرة لها علومها وإذا كانت الدنيا هي الغاية فلها علومها أيضاً، وعلى طالب العلم أن يعرف مقصده ويختار العلم الذي يناسب المقصد. (شمس الدين، ١٩٩٠، ص٤٨).

جودة المنهج:

تهدف التربية عند الغزالي إلى:

١– التقرب إلى الله عز وجل والدليل على ذلك طلب العلوم ومحاسن الأخلاق وغاية الأخلاق عنده حب الله وحب لقائه والبعد عن الدنيا.

(العمايرة، ٢٠٠٩،ص ٢٨٨).

٢– تنمية الشخصية الإنسانية للإنسان المسلم في ظل نظام تربوي واجتماعي تحكمه قيم وآداب ومبادئ.

٣- تحقيق السعادة للإنسان والسعادة التي يقصدها الغزالي هي السعادة الأخروية وذلك لشمولها لكل ما هو مرغوب.

٤- إصلاح الإنسان المسلم وذلك من خلال تعليمه القرآن الكريم والأحاديث والأخبار لغرس حب الصالحين في نفسه لتصلح بذلك دنياه وآخرته.

اما عن طرائق التدريس فبين الغزالي أن عملية التعليم اتصالاً بين طرفين هما المعلم والمتعلم تصل بينهما طريقة التدريس وقد أكد الغزالي في كثير من كتبه على أهمية هذه الأطراف الثلاثة ووضع آداباً ووظائف للمعلم كما وضع آداباً ووظائف للمتعلم وأورد طرقاً لتدريس طالب العلم وتعليمه وهي :-

- التقليد: وهي تعني أن يصاحب طالب العلم معلمه في مجلسه العلمي ويقتدي به في الصلاة ويقول الغزالي (مهما أشار المعلم بطرق من التعليم فليقلده وليدع رأيه فإن خطأ مرشده أنفع له من صوابه في نفسه إذ التجربة تطلع على دقائق يستغرب سماعها مع انه يعظم نفعها) . (الغزالي،د ت، ص٥٠).

- التلقين: يقول الغزالي (إن الدين ينبغي أن يقدم للصبي في أول نشوئه بحفظه ثم لا يزال ينكشف له معناه في كبره شيئاً فشيئاً فابتداؤه بالحفظ ثم الفهم) .وهو هنا يؤكد الحفظ ثم الفهم وبخاصة في التربية الدينية. (الغزالي، د.ت، ص٨٣).

- الإلقاء :-

يُلقى المعلم المعلومة ويوضحها للمتعلم ومهمة المتعلم فيها الاستماع، يقول الغزالي من واجب الطالب حسن الإنصات (فالسؤال مأمور به فاعلم أنه كذلك ولكن فيما يأذن المعلم في السؤال عنه فإن السؤال عما لم تبلغ مرتبتك إلى مهمة المذموم).(الفهد،١٩٩٤ ،ص١٣٥).

- المناظرة:-

المناظرة هي (تعاون على النظر في العلم وتوارد الخواطر مفيدة ومؤثرة) ، ولكنه قدم شروط للمناظرة حتى لا يداخلها حب الجاه وحب الظهور فيقول((واعلم أن المناظرة الموضوعة لقصد

الغلبة والإفحام وإظهار الفضل والشرف والتشدق عند الناس وقصد المباهاة والمماراة، واستمالة وجوه الناس وهي منبع جميع الأخلاق عند الله)). (الغزالي، د ت، ص٤٥)

وعن الأنشطة يؤكد الغزالي على أهمية اللعب حيث إنه يروّح عن نفس الطفل ويجدد نشاطه وإن إرهاقه بالتعلم دائماً يميت قلبه ويبطل ذكاءه وينغص عليه عيشه حتى يطلب الحيلة في الخلاص منه، لذا يجب السماح للطفل بعد الانصراف من الكتاب باللعب ليستريح شيئاً ما. (الغزالي،دت، ص١٧).

ومن المتعارف عليه اليوم أن العوامل الجسدية تؤثر في نوع التعلم وكميته كالتعب والجوع والمرض وضعف الحواس، كما أصبح معروفاً اليوم تأثير الحالة الجسمية في التطور العقلي للفرد حيث أن العلاقة قوية بينهما وحقاً ما قيل العقل السليم في الجسم السليم، وقد حظيت حالة المتعلم الجسمية وتأثير العوامل الفسيولوجية في التعلم باهتمام الغزالي.

ابن جماعة:-

- **حياته**

هو أبو عبدالله محمد بن إبراهيم بن سعد الله بن جماعة بن جماعة بن علي بن حازم بن صخر بن عبدالله الكناني ولد بحماة سنة ٦٣٩هـ/١٢٤١م نشأ في بيت علم وزهد حيث عاش في كنف أبيه الشيخ الإمام الزاهد أبي أسحق إبراهيم بن سعد الله بن جماعة الذي ولد أيضاً في حماة وهو من أسرة عريقة النسب والعلم، خدم رجالها الدين والعلم والقضاء، فأبوه إمام كبير ولهذا نشأ في كنف هذه الأسرة المعروفة بالصلاح والتقوى، تلقى تعليمه منذ الصغر من شيخ الشيوخ الأنصاري بن غزون، واشتغل بالعلم حتى حاز على إجازة من أحمد بن المفرج بن علي سنة(٦٥٠هـ) وقد أجيز وهو في سن السابعة من عمره وقد مَّن الله تعالى عليه بحفظ القرآن الكريم. وقد اشتغل وأفتى ودرس وأخذ أكثر علومه في القاهرة عن القاضي (تقي الدين بن رزين)، وقرأ النحو عن الشيخ (جمال الدين بن مالك) ودرس في المدرسة (القيميرة) ثم تولى الحكم في القدس الشريف، ونقل إلى القضاء في مصر أيام السلطان الاشرف (خليل بن قلاوون) ثم باشر بالتدريس (بالعادلية) وغيرها مدة طويلة. (العمايرة، ٢٠٠٩ ، ص٣٤٤).

كان ابن جماعة فقيهاً معلماً من الدرجة الأولى، برع في فن تربية الفقهاء وتخريجهم، كما كان قوي المشاركة في علم الحديث والفقه والأصول والتفسير. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥١٦).

وقد رحل في طلب العلم والتقى العديد من الشيوخ على اختلاف مذاهبهم واخذ عنهم وقد بلغ عدد الشيوخ في مشيخته التي أخرجها له تلميذ البرزالي أربعة وسبعين شيخاً منهم امرأة واحدة، وقد خرج لنفسه هو أيضاً مشيخة كما خرج له المعشراني (مشيخة) وما ذلك إلا دليل على كثرة شيوخه وغزارة علمه، وقوة شخصيته.

ونظراً الى كثرة من تتلمذ على أيديهم من العلماء والمشايخ فقد توسع في مجالات المعرفة المتعددة مما جعله أكثر دراية وسعة أفق واطلاعاً ومرد ذلك الى ادراكه لاهمية العلم وتعلمه.

عاش ابن جماعة أربعة وتسعين عاماً امتدت الى حكم الدولة الأيوبية حتى عهد الناصر محمد في زمن دولة المماليك ، وقد توفي بمصر سنة ٧٣٢هـ/ ١٣٣٥م.

(عبد العال، ١٩٨٩ ،ص١٩).

- الجودة التعليمية المتضمنة في آرائه التربوية :-

يعد ابن جماعة من أعلام المربين المسلمين الذين جاؤوا بعد الغزالي متأثرين بآرائه التعليمية وبنهجه التربوي، فقد أراد أن يكون الإنسان متفقهاً في الدين عاملاً لآخرته مغذياً بالعلم الشرعي عقله وهو العلم الذي فيه خلاصهُ في الآخرة، وقبل ذلك هو إنسان مسلم متمسك بعقيدته محافظ عليها ومعنى هذا أن الفكر التربوي لابن جماعة كان نموذجاً للتربية الإسلامية التي كان ينتهجها الفقهاء ضمن إطار شامل وواسع في التربية الإسلامية.

لقد تفرغ ابن جماعة للعلم ونشره بين طلابه وكان معلماً وفقيهاً في آن واحد وكغيره من الفقهاء فقد استعان بالمصادر النقلية، القرآن والسنة، وسيرة السلف الصالح وأخيار ألائمة والفقهاء معينة له للحث على طلب العلم وحفظه ونشره.(شمس الدين،١٩٨٦،ص٤١).

- أكد ابن جماعة أهمية العلم فيقول انه الخير الذي يطغى على كل ما سواه قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ خَبِيرٞ ١١ ﴾ المجادلة: ١١ وبين ما للعلم

والعلماء من فضل يعم المجتمع كافة حيث يقدم آيات كثيرة وعدد من الأحاديث النبوية الشريفة وأفكار وروايات يختارها بعناية وبإكثار وهو يرى أن الاشتغال بالعلم لله أفضل من نوافل العبادات البدنية من صيام وصلاة وتسبيح ودعاء (لأنَّ منافع العلم تعم صاحبه والناس ومنافع النوافل البدنية مقصورة على صاحبها) ثم يشير ابن جماعة إلى أنَّ تلك الأهمية الكبرى للتعليم والتعلم والعلماء لا تطال كل العلماء ولا كل علم ، ذلك ان الفضيلة المقصودة بأهل العلم هي فقط من حق العاملين الأبرار المتقين الذين قصدوا وجه الله تعالى وليس لأغراض دنيوية من جاه ومال أو مكاثرة في الأتباع والمتعلمين. (ابن جماعة،١٩٨٦، ص١٣).

فضلاً عمّا تقدم فان لابن جماعة أراء في الأدب مع الكتب التي هي آلة العلم وما يتعلق بتصحيحها وحفظها وحملها ووصفها وشرائها ونسخها وإعادتها فيقول "ينبغي لطالب العلم أن يعتني بتحصيل الكتب المحتاج إليها في العلوم النافعة ما امكنه الشراء والا فإجارة أو عارية لأنها آلة التحصيل وان لا يجعل جمعها وكثرتها هي حضه من العلم ونصيبه من الفهم".(روزنتال، فرانتز ،د ت، ص٢٩).

كما أوصى من يستعير كتاباً أن يشكر من يعيره الكتب ويطلب له الجزاء الحسن وأن لا يطيل فترة الاستعارة ولا يجوز أن يصلح بغير إذن من صاحبه، كما أوصاه بالمحافظة على الكتاب وعدم إساءة استعماله، وحدد طريقة نسخ كتب العلوم الشرعية وان يكون الناسخ على طهارة وان يبتدئ كل كتاب بكتابة اسم الله الرحمن الرحيم ثم يكتب ما يريد، وكلما كتب اسم النبي يكتب بعده عليه الصلاة والسلام ويحذر ابن جماعة من اختصار الصلاة على النبي لان ذلك لا يليق بشخصية النبي وبحقه وكذلك وضح كيف يضع الناسخ إشارات في الحاشية وإذا أراد تخريج شيء في الحاشية علم له في موضعه بخط منعطف قليلاً إلى جهة التخريج، ووضح للطالب كذلك آداب استخدام الضرب أولى من الحك لاسيما في كتب الحديث لان فيه فهمه وجهالة فيما كان أو كتب. (العموش، ١٩٩٧، ص٦٨).

كما كان لابن جماعة عدد من الآراء في موضوع سكن المتعلمين والمتعلمين في المدارس وتركهم لأسرهم وأهليهم ومساكنهم للإقامة في أماكن خصصت لهذه الغاية النبيلة، وتعد هذه الظاهرة من مواضيع التربية المستحدثة وهي ظاهرة أخذت تتبلور بعد شيوع التعليم والإقبال الواسع عليه قاصدين مراكزه ومتابعة الضالعين فيه وقد عالج ابن جماعة هذا

الموضوع من زاوية تربوية أخلاقية ولم نجد عند أقرانه ممن هم قبل أو بعده ما شابه هذا الموضوع، حيث حدد آداب الراغب في سكنى المدارس من التحقق من شرعية البناء، وعدم النظر في بيت احد عند مروره من شقوق الباب ونحوه، وإكرام أهل المدرسة التي يسكنها المتعلم بإفشاء السلام وإظهار المودة والاحترام،(ابن جماعه،١٩٣٣، ص٢١٠).

- اعتبر موضوع الثواب والعقاب من المواضع المهمة لإعطاء أهمية للمذاكرة وإعادة الحفظ، ولضبط ما سبق أن تعلمه المتعلمين فقال ابن جماعة بضرورة تشجيع المصيب وتعنيف المقصر بأسلوب بغاية في الحكمة مع مراعاة الوضع النفسي للطالب: ومن مبادئ التأديب والعقوبات التي يقبلها ابن جماعة في حال سوء الأدب هناك(النهي سراً والنهي جهراً أو تغليظ القول إذا اقتضى الحال والعقوبة القصوى هي الطرد والإعراض، وباختصار فإن على المعلم التدرج بالعقوبة بما يتناسب مع المخالفة من ناحية ومع صاحبها من ناحية أخرى). (ابن جماعة، ١٩٨٦، ص٢٢).

جودة المعلم في فكر ابن جماعة:

لقد وضع ابن جماعة شروطاً كثيرة فضلاً عن صفات مهمة يجب على المعلم أن يتصف بها كي يستطيع ممارسة فن التدريس ممارسة ناجحة ومنها:

- التحلي بالوقار والخشوع والتواضع والخضوع لله والمراقبة في السر والعلن، ثم يجب على المعلم أن لا يذهب إلى الملوك والسلاطين في غير ضرورة أو حاجة باعتبار أن المعلم عظيم الشأن كبير القدر لا يذهب إلى الحكام إلا عند الحاجة والضرورة.

- أن يكون المعلم زاهداً في الدنيا وقانعاً بالضروري منها وهذه صفة واجبة في المعلم، لذا فعليه أن يقتصر ما أمكن في حاجياته ومطلوباته من الدنيا.

- الابتعاد عن الأخلاق الرديئة مثل الحسد، البغض، الكره، الرياء، العجب، احتقار الناس.

– الحرص على التحصيل المستمر، والمحافظة على قراءة الأوراد والمطالعة والتفكر وعلى المعلم أن لا يضيع شيئاً في عمره في غير ما هو بصدده من العلم وذلك(لأن درجة العلم هي درجة وراثة الأنبياء ولا تنال إلا بشق الأنفس) .(شمس الدين، ١٩٨٦ ، ص٦٧).

– ينزه علمه عن جعله سلماً يتوصل به إلى الأغراض الدنيوية من جاه أو مال أو سمعة أو شهرة.

– أن يقصد بتعليم تلاميذه وجه الله تعالى ونشر العلم وإحياء الشرع.

– الترغيب في العلم وحمله وإقناع الطالب بأن طلب الكفاية من الدنيا والإعراض عنها أمر ضروري لتحصيل العلم.

– حسن تأديب الطالب المتفوق، وكذلك أن لا يلقي المعلم للطالب ما لم يتأهل له لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه. (ابن جماعة، ١٩٩٨، ص١٠٠).

– التفهيم على قدر ذهن المتعلم، وهذا يعني ضرورة ((أن يحرص على تفهيمه ببذل جهده وتقريب المعنى له من غير إكثار لا يحمله ذهنه، أو بسط لا يضبطه حفظه)). وهنا نقدم الأمثلة للمعلم إلى التوسط في التفهيم والشرح. (ابن جماعة،١٩٩٣،ص٥٢).

– ملاحظة الفروق الفردية بين المتعلمين:–

وقد نادى ابن جماعة بهذا المبدأ لأن أمام المعلم عدداً كبيراً من الطلبة، ولا يعقل أن يستوي الجميع في الاستيعاب والفهم والمتابعة فأما المتفوق الذكي المتأهل للتعلم فلا يدخر شيخه عنه من أنواع العلوم ما يسأله عنه وهو أهل له فإذا وجد تلميذا في الفصل أقل استعداداً وتفوقاً فلا يلقي إليه ما لم يتأهل له ؛ لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه، وهنا يرى الشيخ ابن جماعة أن التلميذ غير المؤهل للبحث العميق المتشعب قد يسأل في مجالات لا يملك اليسير فيها فعلى أستاذه أن لا يجيبه ويعرفه ما يستطيع فهمه فقط. (ابن جماعة،١٩٣٣ ،ص٥٢).

– أن لا يظهر للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده مع تساويهم في الصفات. (ابن جماعة،١٩٣٣،ص٥٩).

– التهيؤ للدرس من خلال الاعتناء بالمظهر العام من تطهر وتطيب وتزين.

– مساعدة المتعلمين مادياً أو معنوياً إذا اقتدر المعلم ومتى اقتدر وتفقدهم في منازلهم إذا اقتضى الأمر. (شمس الدين، ١٩٩٠ ،ص ٢١-٢٢)

– على المعلم قبل الخروج من بيته تلاوة الأدعية وهناك قيود مفروضة عليه من حيث طريقة الجلوس، واستقبال القبلة، وإظهار الوقار والسكينة.

– الدعاء بالتوفيق عند خروجه من بيته إلى أن يصل مجلس التدريس وعند وصله يسلم على من حضر ثم يصلي ركعتين ويجلس مستقبلاً القبلة.

– أن يكون جلوس المعلم في مكان بارز لجميع الحاضرين ويوقر أفاضلهم بالسن والعلم وعليه احترام المتفوقين ويكرمهم بحسن السلام وطلاقة الوجه.

– يوصى بآداب الدرس بحيث لا يرفع صوته زائداً على قدر الحاجة ولا يخفضه خفضاً لا يحصل معه كمال الفائدة، فإذا فرغ من مسألة أو فصل سكت قليلاً حتى يتكلم من في نفسه سؤال أو استفهام.

– أن يزجر ويعاقب من يخرج عن آداب السلوك من المتعلمين وأن تكون طريقة الزجر ملائمة لأعمارهم ومستوياتهم وحبذ وجود المعيد الذي يحفظ النظام أثناء الدرس ويعاون معلمه في هذا الصدد. (ابن جماعة، ١٩٩٨، ص٤١).

– أن يراعي المعلم المتعلمين الجدد (المستجدين) والغرباء حيث ينبغي على المعلم البشاشة لهم وحسن استقبالهم ومعاونتهم ما لزم وما أمكن. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥٢٢).

– اختتام الدرس بكلام يُشعر بختام الدرس: كأن يقول وهذا آخره أو ما بعده فيأتي إن شاء الله تعالى وبهذا يوضح للمتعلمين أن الدرس قد أوشك على الانتهاء.

– ينصح المعلم ألا يتعرض لتعليم علم لا يعرفه وذلك حتى يكون المعلم بحق أهلاً لما يقوم به فلا يكون جاهلاً ويقوم بالتدريس بغية إظهار نفسه.

(ابن جماعة، ١٩٩٨، ص٤٥).

لقد وضح ابن جماعة كما مر علينا شروط وآداب وفضائل مطلوبة وهي مثالية تقريباً وهذه قد تكون صعبة التحقيق مع كل معلم أو متعلم أو من يرغب في العلم، وذلك لأن ابن جماعة كغيره من الفقهاء الذين سعوا لأن يضعوا شروطاً للمعلم والمتعلم على السواء وهذه قد لا توجد إلا عند من أراد نفسه خالصة للعلم ولا يشغلها أي شاغل.

جودة المتعلم في فكر ابن جماعة

ان المتعلم الذي عنيت به الدراسات الحديثة أيما عناية وصار هدفاً لأبحاثها ومحوراً لتجاربها قد خصه الشيخ ابن جماعة بالعناية والرعاية وحدد له عدداً من الصفات والآداب منها:-

- أن يطهر المتعلم قلبه من الصفات الخبيثة، فالقلب بغير التطهير لا يصبح قابلاً لتلقي العلم وحفظه وإذا طاب القلب للعلم ظهرت بركته.

- إخلاص النية في طلب العلم أي أن يقصد به وجه الله تعالى والعمل به وإحياء الشريعة وهي أساسية لكل عمل صالح في التعلم والعلم معاً. (ابن جماعة، ١٩٣٣ ،ص ٦٨).

- تحصيل العلم في الوقت المناسب من العمر التفرغ التام للتحصيل.

- الانصراف عن مشاغل الدنيا والقناعة منها بالضروري.

- الإقلال من الطعام لأن من أعظم الأسباب المعينة على الفهم.

(ابن جماعة، ١٩٣٣، ص٧٢).

- أن يتحرى الحلال في طعامه وشرابه ولباسه ومسكنه وفي جميع ما يحتاج إليه هو وعياله ليستنير قلبه ويصح لقبول العلم ونوره والنفع به.(ابن جماعه،١٩٣٣، ص٧٥).

– أن يقلل نومه إلى ثلث اليوم فقط أو أقل إذا لم يرهقه ذلك وأن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره، كما أن المشي رياضة البدن ومن الضروريات لراحة البدن والفكر عند المتعلم فقد قيل إنها تنعش الحرارة وتذيب فضول الأخلاط وينشط البدن.

– ينبغي للمتعلم أن يقدم النظر ويستخير الله فمن يأخذ العلم عنه ، ويكتسب حسن الأخلاق والآداب منه، وعن بعض السلف هذا العلم دين فانظروا عمن تأخذون دينكم. (ابن جماعة، ١٩٣٣ ، ص٨٧).

– طاعة المعلم والتواضع له والثقة به (يتخذ ابن جماعة من قصة الخضر مع سيدنا موسى أمثلة حية ودروساً نافعة). (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥١٨).

– أن يشكر المتعلم المعلم على كل ما يصدر عنه، إذ كل ما يصدر عن العالم الفاضل منه ما ينفع المتعلم وهذا دليل أن المعلم هو الأب الروحي لهذا المتعلم.

– على المتعلم ألا يأنف وألا يتردد وان يخدم شيخه فيفرش له السجادة ويقدم النعل له عند الخروج وهكذا. (شمس الدين، ١٩٩٠، ص٣١).

– يوجه ابن جماعة نصائح للطالب إذا مشى مع شيخه أن يكون أمامه بالليل وخلفه بالنهار إلا أن يقتضي الحال خلاف ذلك، وإذا كان في زحمة صانه عنها بيديه أما من أمامه أو من ورائه. (ابن جماعة، ١٩٣٣، ص١١٠).

– أن يبتدئ بكتاب الله العزيز فيتقنه حفظاً، ويجتهد على إتقان تفسيره وسائر علومه فانه أصل العلوم وأمها وأهمها، ثم يحفظ من كل فن مختصر يجمع فيه بين طرفيه من الحديث وعلومه وأصول الدين والنحو والتصريف.

و يحذر ابن جماعة من نسيان القرآن الكريم بعد حفظه فيقول لقد وردت أحاديث تزجر عن ذلك. (ابن جماعة، ١٩٣٣، ص١١٣).

– على المتعلم تصحيح ما يقرؤه قبل أن يحفظه ويكون تصحيحاً متقناً وذلك خوفاً من الوقوع في الخطأ والتحريف لذا فهو يقول إن العلم لا يؤخذ من الكتب واعتبره من اضر المفاسد

وعلى المتعلم أن يحضر معه كل ما يلزم لتصحيح وضبط ما يصححه لغة وإعراباً. (العمايرة ، ٢٠٠٩ ،ص٢٢٢-٢٢٤).

- أن لا ينتقل المتعلم من فن إلى أخر إلا بعد التأكد من فهمه، وكذلك الانتقال من كتاب إلى أخر؛ لأن ذلك دليل الضجر والفشل، كما حذر المتعلم من الانشغال في بادئ أمره بالتعليم في الاختلاف بين العلماء أو بين الناس فإن ذلك يحير الذهن ويدهش العقل.(الرشدان، ٢٠٠٤ ، ص٥٢٠).

- أن لا يستقل بفائدة يسمعها أو يتهاون بقاعدة يضبطها بل يبادر إلى تعليقها وحفظها.

- أن يكون له حظه في تقسيم وقته ليله ونهاره وأن يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره ثلث اليوم فقط.

- أن يلازم حلقة الدرس أثناء التدريس والإقراء بل وجميع مجالس العلم. لأن ذلك يزيده خيراً وتحصيلاً وأدباً، كما إن المتعلم إذا فرغ من سماع درسه وأمكنه سماع دروس أخرى لأن العناية بسائر العلوم دليل الهمة العالية والفلاح. (ابن جماعة، ١٩٣٣ ، ص١٤٢).

- يحث ابن جماعة المتعلم على المطالعة الدائمة والاستزادة من العلم، وان يغتنم جميع أوقات فراغه ونشاطه في طلب العلم فلا تفتر همته ولا يمل من ذلك ولا يظن أنَّ حصل من العلم يكفي مستشهداً بالقول المأثور (لا يزال الرجل عالماً ما تعلم فإذا ترك التعلم وظن أنه قد استغنى أسوأ جهل ما يكون) . (ابن جماعة ،١٩٣٣،ص١٣٤).

المنهج:

الهدف من التربية عند ابن جماعة هو إعداد إنسان متفقه في الدين، عامل لآخرته، مغذٍ بالعلم الشرعي عقلَهُ والذي فيه خلاصُهُ من الآخرة، فالتربية عنده إذن تربية دينية بحتة وهي في نظره التربية الكاملة سواء أكان ذلك بالنسبة لتربية الأحداث أم المبتدئين أم في مجال التعليم العالي، بل والتعليم المستمر. (شمس الدين، ١٩٩٠، ص٣٣).

يرى ابن جماعة أن القرآن الكريم هو أول وأشرف المواد الدراسية التي يبدأ بها المتعلم بصرف النظر عن العمر أو المرحلة التي بدأ بها.

أما المادة الثانية فهي الحديث الشريف، ثم أصول الفقه ثم الخلاف ثم النحو.

(شمس الدين، ١٩٩٠، ص٣٣).

اما عن طرائق التدريس فيقدم هنا ابن جماعة وصايا وإرشادات ممكن أن توضح في :-

- التدرج: وتشير القاعدة عند ابن جماعة إلى التدرج في العلوم والتقدم بها ؛ إذ لا يمنع حفظ مختصر من كل فن، مع الالتزام بعدم الاشتغال بالخلافات الحاصلة بين الشيوخ مبكراً وكذلك عدم التعرض للمصنفات الكثيرة في الفن الواحد فإنها تضيع العمر وتشتت الذهن، ومبدأ التدرج أوصى به في مجالات التدريس كافة ففي تعلم الحديث مثلاً: يدرس المتعلم ما هو صحيح ويتلافى حفظ ما لم يتأكد من صحته. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥٢٠).

- ضرورة ترك الطالب الفن الذي لم يفلح فيه ونقله إلى ما يمكن فلاحه فيه وهنا يكون من ضمن واجبات المعلم توجيه الطالب نحو التخصص الذي يلائم قدراته وهو ما يعرف اليوم بالإرشاد الأكاديمي وذلك لأن المعلم قد يكون أعرف بقدرات تلميذه وما يناسبها من تخصص.

- يؤكد ابن جماعة ضرورة أن يبذل المعلم أقصى جهد لتقريب المعنى له لكي يفهم الدرس ويذكر عملية التكرار وإعادة الشرح للتأكد من فهم الطالب للدرس وأن يستعين في شرحه للدرس بالأمثلة وذكر الدلائل.(ابن جماعة، ١٩٣٣، ص٥٣-٥٤).

- استخدام أسلوب التقويم بعد الشرح لمعرفة مدى فهم الطلبة له وفي هذا يقول: فإذا فرغ الشيخ من شرح الدرس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة ليمتحن فيها فهمهم وضبطهم لما شرح لهم وهو هنا يؤكد مبدأ المشاركة والحوار، ولا ينبغي للمعلم أن يقول للمتعلم هل فهمت إلا إذا أمن من قوله نعم قبل أن يفهم فإن لم يأمن منه كذلك لحياء أو غيره فلا يسأله عن فهمه لأنه ربما وقع في الكذب، بل يطرح عليه مسائل.

(شمس الدين،١٩٩٠، ص٥٣-٥٤).

- كما إن هناك طريقة يشير إليها ابن جماعة وتدخل ضمن مرحلة التطبيق والمراجعة فيقول (ينبغي للشيخ أن يأمر بإعادة الشرح بعد فراغه فيما بينهم، ليثبت في أذانهم ويرسخ في أفهماهم، ولأنه يحثهم على استعمال الفكر ومؤاخذة النفس بطلب التحقيق).

(ابن جماعة، ١٩٩٨، ص٥٤).

- التعزيز الايجابي والتعزيز السلبي:-

يقف المربي ابن جماعة من التعزيز الايجابي موقفاً واضحاً إذ يقول للمعلمين عن مراجعة المحفوظات وامتحان ضبطهم لما قدم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة (فمن رآه مصيباً في الجواب ولم يخف عليه شدة الإعجاب شكره وأثنىٰ عليه بين أصحابه).

ويوضح ابن جماعة الغاية من ذلك فيقول (ليبعثه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد). (ابن جماعة، ١٩٩٨، ص٥٣).

كما يؤكد أهمية التعزيز السلبي ويدعو لانتهاج هذا السبيل ويقول(ينبغي أن يراقب أحوال الطلبة في آدابهم وهديهم وأخلاقهم باطناً وظاهراً فمن صدر منه من ذلك ما لا يليق من ارتكاب محرم أو مكروه أو ما يؤدي إلى فساد حال أو ترك اشتغال أو إساءة أدب في حق الشيخ أو غيره أو كثرة كلام بغير توجيه وفائدة أو معاشرة من لا تليق عشرته ، أو غير ذلك عرض الشيخ بالنهي عن ذلك بحضور من صدر منه غير معرض به ولا معين له فإن لم ينته نهاه عن ذلك سراً. ويكتفي بالإشارة مع من يكتفي بها، فإن لم ينته نهاه عن ذلك جهراً ويغلظ القول عليه ان اقتضاه الحال لينزجر هو وغيره ويتأدب به كل سامع). (ابن جماعة ،١٩٩٨، ص٦٠).

-الانشطة:

يؤكد ابن جماعة اهمية أنْ يروّح المتعلم عن نفسه بالنزهة والاجتماع مع زملائه، فيقول "ولابأس ان يريح نفسه وقلبه وذهنه وبصره" كذلك حرص على الرياضة البدنية لما تبعثه في النفس من النشاط والحيوية وتجعل المتعلم يقلع عن العادات السيئة.

(ابن جماعة،١٩٦٧، ص٨٠)

لقد شغل ابن جماعة مكانة متميزة في الفكر التربوي الإسلامي وكانت توجيهاته التربوية تنطلق من منهج نقلي محافظ تتعامل مع التربية تعاملاً دينياً صرفاً لأنه لم يكن يورد أياًّ من القضايا التربوية إلا إذا كانت معززة بأدلة من الكتاب العزيز والسنّة النبوية المطهرة وكذلك أقوال العلماء، وكان له أفكار تربوية تناسب العلوم والظروف في عصره وكان ما قدمه من المناهج والأساليب التربوية والتعليمية متصفاً بالنصح والإرشاد، وقد تفرد ببعض القضايا التربوية عمن سبقه ومن جاء بعده من العلماء والمفكرين مثل حديثة عن الكتب واستخدامها وإعارتها ونسخها والمحافظة عليها، وكذلك حديثه عن سكنىٰ المدارس وآدابها.

ابن خلدون

- **حياته**

هو أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن أبي بكر بن محمد بن أبي عبدالله محمد بن أبي بكر بن الحسن بن محمد بن عبد الرحمن بن خلدون ،ولد في تونس سنة ٧٣٢هـ / ١٣٣٢م ونشأ في أسرة عريقة لها مشاركاتها في ميداني السيف والقلم، وكان والده مهتماً بالعلم، فكان يحضر مجالسه، ويشهد أهل البلد يتحاكمون إليه في كثير من القضايا، وكان يستمع وهو صغيرما يروى عن أجداده ، بدا كجميع أبناء عصره بقراءة القرآن وحفظه وتلاوته بالقراءات السبع المشهورة، وحفظ القرآن وهو ابن سبع سنين. (بانبيلة، ١٩٨٤، ص٤٠)، وتلقى عن أبيه وعن بعض علماء تونس الواردين إليها القرآن الكريم حفظاً وتفسيراً ثم الحديث والفقه واللغة والنحو وكثيراً من الشعر، وفي السادسة عشرة من عمره كان قد أستوفى أكثر علومه الدينية واللغوية، ثم توسع في علوم المنطق والفلسفة، ورحل إلى غرناطة وتنقل بين تلمسان ومراكش وتونس، وتسلم فيها وظائف ومناصب عليا. (العمايرة، ٢٠٠٩، ص٣٦٩).

كان فقيهاً فصيحاً جميل الصورة عاقلاً، صادق اللهجة، طامحاً للمراتب العليا، عزوفاً عن الظلم (الحاج، ١٩٨٩ ، ص١١٨)، ومكث في تونس وتلقى العلوم المعروفة في عصره فيها، ثم تركها فراراً من الوباء(الطاعون) وسافر إلى (هوارة) حيث نزل على صاحبها ابن عبدون، فأكرمه وأعانه على السفر إلى بلاد المغرب، وتنقل في بلاد كثيرة وهو في مقتبل العمر ثم استقدمه السلطان أبو عنان المريني إلى فاس سنة ٧٥٥هـ وهو في مستهل العقد الثالث من العمر وقربه واستكتبه ورقاه، وقد كان في تقريبه وترقيته ما يدعو إلى حسده، فحسده أقرانه الذين لم يبلغوا ما وصل إليه وسعوا فيه واتهموه بالتآمر على السلطان لاغتياله، فاعتقله وظل معتقلاً حتى مات السلطان أبو عنان المريني صاحب تلمسان سنة ٧٥٩هـ فأفرج عنه الوزير ابن عمر وقدم له العطايا وعوضه خيراً واحتفظ به (جمعة، ١٩٧٤، ص١٩).

وقد كان لاستيلاء السلطان أبي الحسن المريني أثرٌ في حياة ابن خلدون، حيث أعانه على إتمام دراسته، وقال عنه ابن خلدون أنه يقرب العلماء ويلزمهم شهود جمله، ويتجمل بمكانهم فيه. وقد توفي في القاهرة سنة ٨٠٨هـ/١٤٠٦م وله من العمر ستة وسبعون عاماً ودفن في مقابر الصوفية خارج باب النصر بالقاهرة. (فروخ، ١٩٧٢، ص٦٩٢).

الجودة التعليمية في آرائه التربوية

وردت كلمة التربية عند ابن خلدون في قوله (إن الاستعانة إذا كانت بأولي القربى من أهل النسب أو التربية أو الاصطناع القديم للدولة كانت أكمل لما يقع في ذلك مجانسة خلقهم لخلقه فتتم المشاكلة في الاستعانة) (مرسي،١٩٩٣، ص٢٥٠). وتتضح هنا أن المقصود بالتربية هنا معناها اللغوي الذي ينصرف إلى التنشئة وليس إلى معناه الاصطلاحي الذي يقصد عادة.

- اعتبر ان التعلم والتعليم أمراً طبيعياً في البشر، وان التعليم هي إحدى الصنائع التي تنشأ في المجتمعات، وان العناية به تدل على درجة كبيرة من الرقي والتطور فيقول (فالعلوم إنما تكثر حيث يكثر العمران وتعظم الحضارة) . (ابن خلدون،١٩٧٩، ص٧٧٠).
- صنف العلوم إلى صنفين، الصنف الاول في الإنسان يهتدي إليه بفكره وهي العلوم العقلية أو الحكمية وهي التي يقف عليها بطبيعة فكره ويهتدي بمداركه البشرية إلى موضوعاتها ومسائلها.

والصنف الثاني هو الصنف النقلي:- وهو يأخذ عمن وضعه وهي العلوم الشرعية وهي مستندة عن الواضع الشرعي ولا مجال للعقل فيها إلا في إلحاق الفروع فيها بالأصول. (شمس الدين، ١٩٩١، ص٥٠-٥١).

والملاحظ أن ابن خلدون لم ينظر للعلم وفضله بنفس المنطق الذي انطلق منه الفقهاء، فأصبغوا عليه الصفة الدينية والشرعية وبدأوا يضعون للعلم المقاييس والمعايير الشرعية والفروض وأنواعها وعلى ضوئها عالجوا العلوم بأنواعها فهي أما علوم شرعية أو علوم غير شرعية أو علوم مرغوبة ومستحبة. كما انه لم يعالج العلوم بمنطق الفلاسفة الذين وضعوا للعقل البشري المقياس والمعيار ومنه انطلقوا في تقسيم العلوم وفي وظائفها. بل أن ابن خلدون كان له منهجيته وتصوراته وتحليلاته المستجدة على الفكر الإنساني فنظر إلى العلم والتعليم كظاهرة طبيعية في المجتمع الإنساني له وظائفه على صعيد الأفراد والجماعات كما إن له وظائفه بالنسبة للعمران البشري والتقدم الحضاري للأمم والمجتمعات. (عبد الدايم، ١٩٧٨، ص٢٤٥)، كما اعتبر أن العقل مصدر العلوم وأساس نشأتها، فبين أن العلوم تنشأ من كون الإنسان كائناً مدركاً وهذا الإدراك متمثل بالعقل وميز بين ثلاثة أنواع للعقل هي :-

أولاً:- العقل التميزي وهو المرحلة الأولى من مراحل الإدراك وفيها يكون خالياً من أية علوم وهنا يصبح العقل فكراً يدرك ما حوله بفضل ما أعطي الإنسان من جوارح وأفئدة.

ثانياً:- العقل التجريبي:

يقول ابن خلدون إن المعاني التي تحصل الإنسان نتيجة التعامل والتجربة والخبرة تكون بعيدة كل البعد عن الحس وتدرك بالتجربة ومنها يستفاد (ويستفيد واحد من البشر القدر الذي يسر له منها مقتنصاً له التجربة بين الواقع في معاملة أبناء جنسه، حتى يتعين له ما يجب وينبغي فعلاً وتركاً) ويكون هذا إمّا بالتعلم والاكتساب المباشر ويتطلب هذا بدوره جهداً ووقتاً وإمّا يلجأ المرء عادة إلى التعلم والتقليد من أبناء جنسه فيختصر الزمن والجهد ويصل إلى تحصيل بعضها بالتعلم وهنا يكون الإنسان جاهلاً بالذات عاملاً بالكسب(شمس الدين،١٩٩١،ص٥٠)

ثالثا:- العقل النظري:

وهو ما يحصل به تصور الموجودات غيابياً وشاهداً كما عليه في الحقيقة وهو يأتي مرحلة لاحقة لما سبقه. (شمس الدين، ١٩٩١، ص٤٩-٥٠).

أشار ابن خلدون في معظم كتاباته إلى أن الفكر هو الذي يميز الإنسان عن سائر الحيوانات لأن الإنسان يهتدي إلى معاشه والاجتماع مع أبناء جنسه والتعاون معهم من خلال الفكر ومن الفكر تنشأ العلوم والصنائع ويكون مصدر العلوم أما النظر إلى من سبقه بعلم أو زاده بفضل، أو ما يأخذه من الأنبياء والمرسلين والعلماء السابقين أو يتجه الإنسان إلى حقيقة ما ويعرضها لذاته ويكررها ويتمرن على ذلك فتكون تلك العوارض ملكة له فيكون علمه مما يعرض لتلك الحقيقة علماً مخصوصاً. لقد قدم لنا ابن خلدون منهجاً تربوياً وتعليمياً للأفراد والجماعات، للمعلمين والمتعلمين والمنهج سابقاً بها عصره متجاوزاً مجتمعه.

جودة المعلم عند ابن خلدون:

يرى ابن خلدون أن المعلم ينبغي أن يكون ملمًّا بمجموعة من الصفات والمميزات والمهارات التي تمكنه من إتقان عملية التعليم لأن هذه العملية من الصنائع المتميزة في المجتمع وفي حياة الإنسان ومن أبرز هذه الصفات:-

- الإلمام بفن التدريس وذلك من خلال الجمع بين المادة العلمية وتمكنه منها وطريقة التدريس فيكون المعلم متعمقاً في مادته متمكناً منها، وملماً بطرائق تدريسها وهذا يتطلب الإلمام بنفسية المتعلمين ودرجة استعدادهم ومواهبهم. (ابن خلدون، د.ت، ص٤٧٦).

- أن يمتلك المعلم المقدرة على الحوار مع المتعلم فالحوار يساعد على تفتق الذهن واتساع المدارك وفك عقال اللسان وهذا دور يجب أن يضطلع به المعلم وان يدركه قبل أن ينتصب للتدريس. (العمايرة، ١٩٩٥، ص٨٨). فالتعليم عند ابن خلدون هدفه الأوحد هو حصول المتعلم على ملكة العلم ليصبح على درجة من الفهم والاتقان وهو ماتدعو اليه الجودة بمفهومها الحديث.

- محاولة تقريب الأهداف للطالب وتوضيحها:

وجد ابن خلدون ان محاولة المعلمين اختصار الكثير من المعاني في قليل من الكلمات يعسر الفهم ويفسد التعليم ولاسيما على المبتدئ الذي يختلط عليه الغايات من العلم.

- القدرة على تهذيب الأطفال والمتعلمين

وذلك من خلال المعاملة الحسنة والتفاهم دونما إفراط مما يحفظ للمتعلمين نفسيتهم وشخصيتهم في الإقبال على التعليم والتعلم برغبة وشوق.

- مراعاة مقدرة الطالب ومساعدته على الفهم:-

على المعلم الحاذق أن يتفهم قدرات الطلبة ويقدم لهم التعليم الذي يناسب قدراتهم ومساعدتهم على استيعابها، كذلك أن لا يخلط على الطالب أكثر من علم في آن واحد وبذلك يكون ابن خلدون قد جعل المعلم والبرامج تدور في فلك المتعلم وليس بالعكس. (الابراشي، د.ت، ص٢٨٤)، وهو قد سبق التربية الحديثة التي جعلت المتعلم محور العملية التعليمية.

- عدم تكليف المتعلمين فوق طاقاتهم وتشكيل خاص المرحلة التي لم يستعد فيها المتعلم استعداداً عقلياً مناسباً واعتبر ذلك منفراً لتحصيل العلم ومدعاة للتكاسل. والتربية الحديثة تنادي بأن ينغمس التلاميذ في الأنشطة المختلفة برغبة ونشاط حتى يكون انجازهم متقناً، وكذلك من معايير التعلم الجيد في التربية الحديثة أن لا يبذل المتعلم في سبيله جهداً لا داعية له. (عزت، د ت، ١٩٧٠، ص٢٦٢).

- عدم استخدام الشدة مع المتعلمين:-

يرى ابن خلدون إن على المعلم أن يبتعد عن أسلوب العقاب البدني الذي كان سائداً في عصره وطالب أن لا يستبد المعلم في التأديب وان تستخدم الرحمة والشفقة مع التلاميذ واعتبر أن محاولة الحد في العقاب لها أضرار على التلميذ وتعمل على إفساد أخلاقه وبذا لا يتحقق الهدف من التعليم حيث إنَّ الهدف من التعليم هو تحصيل الفضيلة فيقول "إن ارهاف الحد في التعليم مضر بالمتعلم لاسيما في أصاغر الولد لأنه من سوء الملكة"، "ومن كان مرباه بالعسف و القهر حمل على

الكذب والخبث وصار ذلك له عادة " (ابن خلدون،١٩٨٩، ص٥٩٧). وقد تطرقت التربية الحديثة الى موضوع الشدة مع المتعلمين وذلك لأنها تترك عدداً من الاثار السلبية عليهم حيث تؤكد ان يعامل كل متعلم المعاملة التي تلائمه فاللين تارة والشدة تارة أخرى اذا دعت الحاجة وهكذا نجد ابن خلدون يعطينا اسسا قويمة في معاملة المتعلمين.

– استخدام القدوة الحسنة في التعليم فيكون المعلم قدوة صالحة حسنة لتلاميذه باعتبار القدرة العملية أنجح الوسائل في تعليم الأخلاق.

– التمكن من استخدام اللغة الأصلية للتعلم وان يعطى تعليم اللغة العربية اهتمام كبير وعناية فائقة وان تكون دراستها أساسا لكل علم، وأن يبدأ تدريسها أولاً وقبل كل علم وذلك بغية تمكين الطفل من إجادة التعبير عما يدور في ذهنه من أفكار وتصورات، وعلى إتقان عملية الكتابة وفهم ما يكتبه وما يقرؤه. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥٣٢).

– عدم إشغال المتعلم بعلمين في وقت واحد:–

نادى ابن خلدون بعدم تعليم المتعلم علمين في وقت واحد لأن ذلك سيشغل المتعلمين ويعرضهم للفشل والإحباط، وكان يهدف من عدم إشغالهم بعلمين معاً في آن واحد حتى يتفرغ المتعلم لذلك العلم أو الموضوع حتى يصل إلى درجة عالية من الفهم والتعمق والإتقان ؛ لأن ذلك يسهل عليه الانتقال إلى علم آخر برغبة ونشاط على اعتبار أن العلوم عبارة عن حلقات متصلة يكمل بعضها بعض وعلى اعتبار إن كل تعلم سابق يؤدي إلى تعلم لاحق، (بركات، ١٩٨٢، ص١٥٧). وهذا ما نادت به التربية الحديثة حيث ظهرت نظريات وتوجهات تربوية تتعلق بانتقال أثر التعلم، والتعلم للإتقان.

والملكة عند ابن خلدون تقتضي الإدراك والإدراك يقتضي حصر البال وعدم تقسيمه لا توزيعه يؤدي إلى توزيع الذاكرة وهذا يؤدي إلى عدم التركيز الواعي المتعمق لعلم من العلوم.

– ومن بين آراء ابن خلدون في المعلمين قوله أن العلماء من بين البشر أبعد الناس عن السياسة ومذاهبها وقد عقد فصلاً خاصاً لهذه الغاية والسبب في ذلك عنده "إنهم معتادون النظر الفكري والغوص على المعاني وانتزاعها من المحسوسات وتجريدها في الذهن أموراً كلية عامة، ليحكم عليها بأمر العموم، بخصوص مادة أو شخص ولا جيل ولا أمة ولا صنف من الناس"

وهم بالتالي "متعودون في سائر أنظارهم الأمور الذهنية والأنظار الفكرية لا يعرفون سواها والسياسة تحتاج من صاحبها إلى مراعاة ما في الخارج وما يلحقها من الأحوال ويتبعها، فإنها خفية ولعل أن يكون ما يمنع من إلحاقها بشبه أو مثال وينافي الكلي الذي يحاول تطبيقه عليها ولا يقاس شيء من أصول العمران على الأخر". (ابن خلدون ،دت، ص٥٤٢).

– يرى ابن خلدون ان لا يؤتى بالغايات من البدايات أي ان لا يؤتى بالتعاريف والقوانين الكلية اول الامر بل يبدا في الجزئيات وينتقل منها الى الكليات. ولا تقدم في بداية عهده بالتعلم بالمسائل الصعبة.

–اعتبر ابن خلدون المعلم هو الحلقة الموصلة للعلم وفقدان المعلم في التعليم يحول دون وصول التعلم الصحيح فيقول "وعلى قدر جودة التعليم، وملكة المعلم يكون حذق المتعلم"

(ابن خلدون، د.ت، ص٣٤٢).

- شجع ابن خلدون على مشاركة التلاميذ في الموقف التعليمي واعتبر "ان مشاركتهم عن طريق المناقشة يؤدي الى فك العقدة التي قد يصاب بها بعض التلاميذ ثم تدريبهم على الكلام والاتيان بالحجج والبراهين على فكرة اعتنقوها"

وقد افترض ابن خلدون أن التعليم صناعة نجاحها وفشلها مرتبطان بالقائمين بها وإن المعلمين هم سند هذه الصناعة ويستشهد ابن خلدون ببعض الذين ارتحلوا لطلب ممن يعرفهم فقد رجع بعضهم بعلم وفير ومفيد وبتعليم حسن ويعود الفضل لمن حذق منهم لتوفر معلمين ملمين مبرزين بصناعة التعليم. (نمر، ٢٠٠٧، ص١٨).

وهكذا يكون المعلم قد اكتسب منزلة عند ابن خلدون حيث رأى أن كل عمران وكل حضارة تعود إلى صناعة التعليم ورد ذلك إلى مشاهير المعلمين الذين حذقوا في مهنتهم وبالتالي كانوا سبباً في غرس الأخلاق والعلوم في نفس المتعلمين.

جودة المتعلم عند ابن خلدون:

لقد وضع ابن خلدون للمتعلم آداباً وشروطاً منها:-

- تلقي العلم مباشرة من أصحابه "لأن التعلم عن طريق المحاكاة والتلقين" أكثر ترسيخاً وأكثر استحكاماً" ومن هنا كان البحث في العلوم والعمل بها يتطلب الرجوع إلى مصادرها وإلى أصحابها. (شمس الدين،١٩٨٤،ص٧٧)

- حث ابن خلدون طالب العلم على التفكر والتأمل والتيقن والمباشرة قبل أطلاق الأحكام إلا الشرعية منها، حيث يكون الأخذ بها عن طريق التصديق وهي لا تستلزم التحقق منها وهذا يعني أن معيار الصدق في الأحكام العقلية هو الواقع، بينما في الأحكام الشرعية هو النقل. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥٣١).

- عدم الغوص بعيداً أو الإمعان في التجريد والتعميم:- رأى ابن خلدون أن العلماء يكثر خطؤهم بسبب إمعانهم في الغوص في المعاني وتجريدها من محسوساتها وإطلاق أحكامها بشكل قوانين عامة. فيقول على المتعلم ان لا يفارق نظره المواد المحسوسة، للتأكد منها قبل أن يرسخ في ذهنه حكمه عليها. (ابن خلدون، د.ت ،٤٧٦)

المنهج:

الغرض من التربية عند ابن خلدون هو تحقيق الهدف الديني، وهو العمل للآخرة، والهدف العلمي وهو العمل للدنيا مسترشداً بقوله تعالى ﴿ وَٱبۡتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلۡأٓخِرَةَۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنۡيَاۖ وَأَحۡسِن كَمَآ أَحۡسَنَ ٱللَّهُ إِلَيۡكَۖ وَلَا تَبۡغِ ٱلۡفَسَادَ فِي ٱلۡأَرۡضِۖ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلۡمُفۡسِدِينَ ﴿٧٧﴾ ﴾ القصص: ٧٧ .

كما ان للتربية عند ابن خلدون اهدافا يمكن اجمالها بـ:

– اعطاء الفرصة للفكر لكي ينهض.

– اعطاء الانسان الفرصة لكي يحيا حياة طيبة في مجتمع راق متحضر.

– اعطاء الانسان الفرصة لكسب الرزق وتنمية الخصال الحميدة فيه ويعتبر ان الاساس في التعلم القران الكريم.(خضر،١٩٨٢،ص٨٣).

ويرى ابن خلدون أن المحتوى الدراسي المقدم للمتعلم يكون حسب مرحلته العمرية وقسمها إلى :-

– المرحلة الأولى (قبل سن الرشد) : ويشير ابن خلدون الى أن القرآن الكريم هو بالنسبة للمسلمين مصدر التشريع ومحور العلوم لذا فإن جميع الأمصار جعلت من الأساس الذي ينشأ عليه الأولاد هادفين بذلك إلى ترسيخ الإيمان والعقائد في فكر الأطفال ونفوسهم قبل أن تدخل عليهم العادات والأخلاق التي قد تشوش عليهم إيمانهم وعقيدتهم. (الرشدان، ٢٠٠٤، ص٥٢٩). وهو يواكب ماهو معاصر اليوم في جعل المرحلة الاولى مرحلة تربية والمراحل الاخرى مراحل تعليم.

– المرحلة الثانية (بعد سن الرشد) : وهذه مرحلة هي مرحلة تحضير العلماء والفقهاء والاختصاصيين في علم التفسير والحديث واللغة والفقه وهي متعلقة بالعلوم الفقهية وسواها من العلوم التي أهتم بها الفقهاء المربون.

كذلك هذه المرحلة تشتمل على العلوم المتقدمة التي تحتاج إليها البيئات الإسلامية كالطبيعيات وهي من العلوم المقصودة، كما يرى ضرورة التوسع في العلوم غير المقصودة لذاتها في المرحلة العالية للتعليم وذلك لكونها ترتبط بحياة المجتمعات الإسلامي. (جرادات، ١٩٨٦، ص٩٧).

اما عن طرائق التدريس عند ابن خلدون فاكد فيها على:

– التدرج في التعليم من السهل إلى الصعب فالأصعب وذلك أن العلم لا يحصل دفعة واحدة وينبغي أن يراعي في التدريس التدرج والتكرار أو الإجمال في البدء ويكون التدرج مع الطالب

متعلقاً بالطالب واستعداداته من جهة وبالموضوع ومتطلباته من جهة أخرى وفي آن واحد. (ابن خلدون، د.ت، ص٥٨٩).

– النسيان آفة العلم تعالج بالتتابع والتكرار: ويرى ابن خلدون أن تربية الملكة لدى المتعلم تتطلب احتفاظه بما اكتسبه ليستحضره عند الحاجة وهذا يحتاج إلى زمن وهو عامل سلبي في الذاكرة فيعالج ذلك بالتكرار وعدم الانقطاع وبذلك يكون ابن خلدون لم ينظر إلى ذهن المتعلم على انه وعاء على المعلم أن يملؤه بالمعلومات وإنما هي ملكة تنمو وتزداد بالتدرج عن طريق اكتساب طرق التفكير، وتشير هذه التكرارات إلى ثلاث مراحل متدرجة في التعلم، بحيث يكون في المرحلة الأولى إجمالا وفي الثانية تفصيلاً وفي الثالثة ما استشكل في العلم ووسائل الخلاف فيه. (مرسي، ١٩٩٣، ص٢٥٧).

وهنا ينادي ابن خلدون باستخدام التكرار على اعتبار انه عامل مهم في تثبيت المعلومات وقد طالب ان يكون التكرار مناسبا للمرحلة النهائية للمتعلمين ،وهو هنا يتوافق مع التربية الحديثة التي تنادي بالتعلم للتمكن.

– الانتفاع بوسائل الإيضاح والرحلات في تيسير الدروس:–

حث ابن خلدون على تقديم الأمثلة الحسية في تفهيم التلاميذ لأنهم يكونون في البداية ضعيفي الفهم قليلي الإدراك وتكون هذه الأمثلة عوناً لهم على فهم ما يلقى إليهم.

كما يحث ابن خلدون على الرحلة في طلب العلم لأنها تفتح أمام الناشئين أبواب العلم وتزيد خبراتهم وتكسبهم علوماً وخبرات قد لا تتاح لهم لو أنهم عاشوا طوال حياتهم في بلادهم.

(ابن خلدون،د.ت،ص٥٩٨).

– استخدام طريقة المناقشة والمحاورة والمناظرة على أنها إحدى الطرائق المهمة في التعليم على اعتبارها من الطرائق التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتفسح المجال للمعلم للكشف عن هذه الفروق، كما أنها تساعد على تنمية العلاقات بين المتعلمين أنفسهم وبينهم وبين المعلمين، كذلك تنمي الجرأة الأدبية والقدرة على الكلام.(بانبيلة،١٩٨٤،ص٦٣٠).

وقد شجع ابن خلدون مشاركة التلاميذ في الموقف التعليمي، واعتبر أن مشاركتهم عن طريق المناقشة تؤدي إلى فك العقدة التي قد يصاب بها بعض التلاميذ ثم تدربهم على الكلام والإتيان بالحجج والبراهين على فكرة اعتنقوها.

– ضرورة الاتصال في مجالس العلم:– يعارض ابن خلدون التعلم الموزع على فترات طويلة على اعتبار أنه يؤدي إلى النسيان كما يقول يجب أن لا نطيل على المتعلم في الفن الواحد بتفريق المجالس وتقطيع ما بينها فلا بد أن تكون الدروس متصلة لا انفصال بينها. (الرشدان، ٢٠٠٢، ص٢٣٣).

– يبدأ التدريس بالجزئيات وينتقل منها إلى الكليات ويسلك في ذلك الطريقة الاستقرائية لأن الابتداء بتقديم القواعد الكلية في تدريس العلوم يصيب العقل بالكلل والكسل ويقتل نشاطه الفكري ويكرهه في العلم قبل أن يكون مستعداً لذلك. (ناصر، ١٩٩٠، ص٢٣١).

وهنا ينادي ابن خلدون باستخدام الطريقة الكلية في التعليم عند المبتدئين من حيث الاهتمام بالمعاني العامة والابتعاد عن التفاصيل حتى يصبح المتعلم مستعدا لما يلقى اليه.

– ألا يقدم للمتعلم في بداية عهده بالتعليم المسائل الصعبة ويخطأ المدرسون إذا ظنوا في هذا الأمر مراناً للمتعلمين ويقول ابن خلدون إن الاستعداد للتعليم ضروري، وقد وجه ابن خلدون نقداً لطرق التعليم التي كانت سائدة في عصره فيقول "وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل الصعبة المقفلة من العلوم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مراناً في التعليم وصواباً فيه". (ابن خلدون، د.ت، ص٥٨٩).

– توجيه المتعلمين نحو ميولهم :– ومن المبادئ التربوية لدى ابن خلدون (الاستعداد الشخصي في التعلم) فيقول إن على المدرس الناجح أن يعرف ميول المتعلمين ويشجعهم على المضي في تعلم الأمور التي يميلون إليها ويهتمون بها ويرغبون فيها وأن يستثير ميلهم واهتمامهم ورغبتهم بمختلف الوسائل. (بانبيلة، ١٩٨٤،ص١٢٣).

– تجنب المنهج الفلسفي في التعليم:– يرى ابن خلدون أن العلوم الفلسفية من العلوم العارضة في العمران البشري وضررها في الدين كبير، لذلك يقول إن على المعلم التصدي لها

والكشف عن المعتقد الحق فيها وهو يرى ان الاهتمام بأنواعها التي بدأت تتزايد وتتعاظم يسيء إلى المعلمين والمتعلمين لأنها تشغلهم عن ما هو أنفع لهم لذلك فيجب وضع الحدود لكي لا يضيعوا في متاهاتها وتفرعاتها. (شمس الدين، ١٩٩٦، ص٤٢).

– يؤكد ابن خلدون ضرورة إتقان طريقة التعليم لأن الطريقة التي يتم بها التعليم تعين على انتقال أثر التدريب فإذا تم التعلم عن طريق الإدراك الواضح، والفهم التام للموقف تيسر انتقال آثاره إلى المواقف الجديدة أما التعلم السطحي والجزئي فإن آثار التدريب لا تنتقل بسهولة فيقول "إن إتقان الصناعات، لا يجعل الإنسان ماهراً فيها فقط وإنما تنتقل مهارته إلى غيرها من الصناعات التي يتعلمها. إذا كانت قريبة من الأولى التي أتقنها، فمثلاً إذا مهر في الخط، فإن أثر هذه المهارة، تنتقل إذا تعلم النقش على الجدران وكذلك من تظهر مهارته في الحساب، يسهل عليه أن يتقن الجبر والهندسة" (ابن خلدون، ٢٠٠٤، ص٣٢٥).

– الانشطة: لقد رأى ابن خلدون ان المتعلم يحتاج الى أن يروّح عن نفسه من خلال جعل جلسات الدراسة قصيرة بصفة تطرد الملل وتوفر الطاقة ،كما انه يرى أنَّ الرياضة البدنية تساعد على الهضم وتصلح الأمزجة وتبعد الأمراض فتقل حاجتهم الى الطب كذلك فهي تجعل المتعلم يبتعد عن العادات السيئة، فهو يقول ان طريقة التدريس التي تسمح للمتعلم بالعمل الفردي والجمعي وما يمارسه المتعلم من انشطة خلالها تجعله يعتاد على بذل الجهد في صالح الجماعة . (بركات،١٩٨٢، ص١٨٧).

لقد قدم لنا ابن خلدون فكراً تربوياً تظهر الأصالة والمعاصرة صفتين ملازمتين له، فما قدمه من اراء في التربية يكاد يطابق الأبحاث والدراسات التربوية الحديثة سواء في طرائق التدريس أو في ما يجب مراعاته عند المتعلمين أو المادة الدراسية فلا نجده قد أغفل جانباً من جوانب العملية التربوية وهو بهذا يكون قد سبق علماء عصرنا في التوصل إلى الأفكار التربوية.

مما تقدم تستخلص الباحثة ان مفهوم الجودة ليس مفهوما غريبا عن الفكر التربوي الاسلامي بل انه من المفاهيم الاساسية فيه وفي كل جوانب العملية التعليمية وذلك لانه مرتبط ليس بالإنجازات الدنيوية فقط مع اعتباره لها وانما ايضا هو شرط لصحة العقيدة والعبادة ولرضا الخالق عز وجل، ولذلك فقد وضع المفكرون التربويون المسلمون عدداً من المعايير والخصائص لكل ركن من أركان العملية التعليمية .

من العرض السابق للآراء التربوية لبعض المفكرين التربويين المسلمين والتي تتضمن الجودة التعليمية في معناها المعاصر تستنتج الباحثة مجموعة من الاستنتاجات لجودة كل من المعلم والمتعلم والمنهج وهي:

المعلم:

١- يعتبر الإسلام هو القدوة الحسنة للمعلم لإتقان عمله: فعلى الرغم من أنَّ علماء الفكر التربوي الاسلامي الخمسة قد انطلقوا من خلفيات فكرية مختلفة ومن مناهج يحكمها التنوع، الا اننا نلاحظ تشابهاً كبيراً قد يصل حد التطابق في المبادئ ويرجع هذا التشابه الى الاسلام الذي هو القوة المنسقة بينهم فتقاربت أفكارهم وتوحدت ونجد الانسجام والالتقاء والتوحد الذي كفله الاسلام لهم واثر في طبيعة القضايا التربوية الواردة في تراثهم التربوي.

٢- يجب تعظيم دور المعلم وتوقيره واحترامه من قبل المتعلمين ؛ لأن طالب العلم لا ينال العلم ولاينتفع به الا بتعظيم أهله وتوقير وتعظيم المعلم الذي يقدمه لهم.

٣ - يجب تهذيب الصغار وتأديبهم، وتسمية كل الصفات والقواعد التي حددوها للمعلم والمتعلم آدابا حيث ان التربية عندهم تعني التأديب .

٤- ضرورة إعداد المعلم من الناحية العلمية من حيث المامه بتخصصه العلمي ومادته التدريسية وان يقتصر على تدريس ما يتقنه ،وهو ما يقابل جودة المعلم في المعنى المعاصر،

فيقول ابن جماعة "لابد ان يتحقق فيه تمام الاطلاع وله مع من يوثق به من مشايخ عصره كثرة بحث وطول اجتماع" وينصح المعلم بالا يدرس علما الا اذا كان عارفا به والا فلا يتعرض له" ، كما نصح ابن سحنون المعلم ان يحصل على مستوى من الثقافة والعلم وان يزيد تحصيله في أوقاته الخاصة على أن يكون خارج الأوقات التي هي من حق الطلبة، أمّا الماوردي فيقول انه من المستحب للمعلم ان يلم بالكثير من العلوم في المجالات المختلفة فالعلوم مترابطة ببعضها ليجد المتعلمين ما يشبع نهمهم للعلم ويرد على تساؤلاتهم ،كما يرى ابن خلدون الا تقتصر معارف المعلم على المادة التي يدرسها بل تتعداها الى فروع المعارف الاخرى وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول الملكة.

٥- الاهتمام بكفايات المعلم وأهمها هي معرفته المعلم لتلاميذه وفهم طبيعتهم ؛ لأنَّ هذه المعرفة تمكنه أن يدير التعليم بالطريقة المناسبة ، وأن يراعي الفروق الفردية بينهم ، وأن يوجههم الى ما يلائم قدراتهم،فيرى الامام الغزالي أهمية أنْ يتفهم المعلم نفسية الطالب ويدرك اهم الامور المتعلقة بهذه النفسية وندرك ذلك من خلال قوله" ان المتعلم القاصر ينبغي ان يلقي اليه الجلي اللائق به ولايذكر له وراء هذا تدقيقا وهو يدخره عنه "، اما ابن جماعة فيقول ان لا يبدأ المعلم في تعليم تلاميذه" حتى يجرب ذهنه ويعلم حاله" فاذا أوقفه ذلك على حدود قدراته كان من الطبيعي ان لا يلقي اليه ما لم يتأهل له، اما ابن خلدون فقد أكد أهمية توجيه المتعلمين نحو ميولهم فيقول"ان قبول العلم والاستعداد لفهمه تنشا تدريجيا" وهو يعني ان على المعلم ان يعرف ميول الاطفال وان يشجعهم على المضي في تعلم الامور التي يميلون اليها وان يستثير ميلهم واهتمامهم ورغبتهم بمختلف الوسائل .

٦-التأكيد على أهمية الاخلاق بالنسبة للمعلم باعتباره قدوة يتبعه المتعلمون وواجبه يتعدى تعليمهم العلم الى اكسابهم حسن الخلق وكريم الادب، وبذلك يقول الغزالي ان من واجب المعلم ان يكون صريحا في كلامه مع تلاميذه لا يقول الا الحق وأمينا في أقواله يعترف بأخطائه اذا أخطأ ويرجع عنه بدون احراج كما اعتبر القدوة اساسا هاما في تقديم السلوك الانساني لذلك يجب على المعلم ان يطابق فكره عمله حتى تتم القدوة،فيقول"ومثل المعلم المرشد من المسترشدين مثل النقش من الطين،والظل من العود" ، اما ابن جماعة فيرى ان

حاجة المعلم الى اكتساب الادب لا تقل عن حاجته الى اكتساب العلم والمعرفة ويشير الى اثر القدوة الحسنة بقوله" ويسلك – أي التلميذ– في الهدي مسلكه– أي مسلك العلم– ويراعي في العلم والدين عاداته وعبادته ويتأدب بآدابه ولايدع الاقتداء به" ،ومن الآداب التربوية للمعلم التي اكد عليها الماوردي هي ان يعمل المعلم بعلمه ويحرص على الاستفادة والافادة منه والقدوة بالعمل جزء لا ينفصل عن القدوة بالأخلاق فيبدأ بنفسه فيؤدبها ويهذبها بالعلم الذي تعلم ويعمل به ولايرمي به وراء ظهره،وان يكون قدوة صالحة والنموذج الأمثل الذي يحتذي به المتعلمون فيتجنب ان يقول مالا يفعل وان يأمر بما لا يأتمر وان يسر غير ما يظهر، آما ابن سحنون فلم يخرج عن ما قاله المفكرون من أنْ يكون المعلم قدوة لتلاميذه سواء في سلوكه او في ممارساته،وكذلك يقول ابن خلدون ان على المعلم ان يكون قدوة لتلاميذه باعتبار أنَّ القدوة العملية أنجح الوسائل الى تعليم الاخلاق.

٧– ضرورة المام المعلمين بطرائق التدريس ،فالتعليم صناعة تحتاج الى معرفة ودراية ولطف وعلى المعلم ان ينوع في طريقة شرحه بين الالقاء والشرح والمحاضرة واجراء النقاش والحوار وطرح السؤال واثارة التفكير.

٨– عدم استخدام الشدة مع المتعلمين بل على العكس معاملتهم باللين والحنو ووضعوا حدودا للعقاب في حالة الحاجة الضرورية له،وقد حدد ابن سحنون الاسباب الموجبة للعقاب فهي اماعدم حفظ مادة التعلم او التهاون فيها او اختلاف المتعلمين فيما بينهم، ويجب ان يكون العقاب على قدر الذنب، آما الغزالي فقد رأى انه اذا اخطأ المتعلم فعلى المعلم ان يزجره بطريق التعريض ما أمكن وبالرحمة لأنَّ التصريح يهتك حجاب الهيبة ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف،كما يدفع التعريض النفوس الفاضلة الى استنباط معانيه فيفيد صاحبه ويدفعه الى الجد في طلب العلم، كما يرى ابن جماعة ان على المعلم التدرج في العقوبة بما يتناسب مع المخالفة من جهة ومع صاحبها من ناحية أخرى ومن مبادئ التأديب عنده النهي سرا والنهي جهرا او تغليظ القول اذا اقتضى الحال والعقوبة القصوى عنده الطرد، آما ابن خلدون فقد أكد عدم استخدام الشدة مع المتعلمين لان من كان مرباه بالعسف والقهر من المتعلمين سوف تصرفهم عن اكتساب الفضائل والخلق الجميل ويقول ان القهر يسبب اذلالا للنفس ويؤدي الى العادات الذميمة وتعلم المكر والخديعة،ونلاحظ هنا ان ما ينادي به المفكرون

المسلمون لا يختلف عما جاءت به التربية الحديث من حيث التعامل مع المتعلمين باللين ومراعاة احتياجاتهم .

٩-اختيار الوقت المناسب للتعلم فابن جماعة يحث على اغتنام فترة الشباب للتحصيل ويحذر الدارسين من التسويف حتى تضيع أيام الشباب وتتعقد الامور بسبب فقدان القوة او كثرة المشاكل، آما ابن خلدون فيذكر ان التعليم في الصغر يمثل اساس البناء فلا تستقيم المعرفة في الكبر من غير اساس وتكون عرضة للنسيان ويكون التعلم في الصغر أكثر ثباتا لأنه اشد رسوخا ولأنه سابق القلوب،ويرى الماوردي ضرورة طلب العلم في الصغر واشتغال المتعلم به في الكبر لان التقصير في ذلك وطلب العلم في الكبر يجعله يبدا بأواخر العلوم ليتقدم على الصغير المبتدئ.

المتعلم:-

١- ضرورة الاهتمام بالجانب الأخلاقي عند المتعلم ووجهوه الى وجوب التخلق بالأخلاق الفاضلة وينبغي لطالب العلم أن يقدم أولا طهارة النفس من دناءة الأخلاق ومذموم الأوصاف؛ لأن العلم عمارة القلب، وصلاة السر، وقربة الباطن إلى الله تعالى.

٢- أن يكون قصد المتعلم في التعلم إرادة وجه الله تعالى، ونفي الجهل عن نفسه، وإرشاد من قدر على إرشاده بنية خالصة وعزيمة صادقة.

٣- أن يقلل طالب العلم علائقه من أشغال الدنيا ، إذ يقول الغزالي إنَّ علىٰ المتعلم أنْ يعاني ويكابد بل ويطلب الابتعاد عن الأهل والوطن في طلب العلم ،اما ابن خلدون فقد حث المتعلم الى الرحلة في طلب العلم من المشايخ لان في ذلك مزيدا من العلم ومن التجربة،كما يقول ابن جماعة بضرورة أنْ يترك المتعلم الدنيا وان يقنع منها بالقليل وان يقنع من القوت بالقليل لان الانشغال بها يصرف البال عن العلم ويشغل الفكر.

٤- يجب عدم الانشغال في بادئ تعليم المتعلم في الاختلاف بين العلماء، لأنها وكما يقول ابن جماعة تحير الذهن وتدهش العقل، آما الغزالي فيقول ان اختلاف الآراء وتناقضها اذا

تعرض لها سماع المبتدئ تؤدي به الى الظن وعدم الثقة في المعلم وهذا ما يدهش عقل المتعلم ويفتر رايه ويؤسيه عن الادراك والاطلاع.

٥- ان يكون المتعلم دائم المطالعة والاستزادة من العلم لان الاستمرارية في طلب العلم وأهمية طلب العلم وكما يقول الماوردي ليس لها حد معين ويظل المرء مطالباً بالعلم حتى يصل الى سن الهرم والخرف ،كما حث ابن جماعة المتعلم على المطالعة الدائمة فلا يكتفي بقليل العلم مع امكان الكثير ولايؤخر تحصيل فائدة تمكن منها فان للتأخير افات ولأنه اذا حصلها في الزمن الحاضر حصل في الزمن الثاني غيرها.

المنهج:

١- يجب ان تكون طريقة التدريس بالتدريج من السهل الى الصعب فالأصعب ،فيقول ابن خلدون في ذلك ان يراعى في التدريس التدرج والتكرار او الاجمال في البدء ثم التفصيل فيما بعد،وكذلك الماوردي يرى بضرورة التدرج في طلب المعرفة لان اختلاف مستوى الفهم والاستيعاب عند المتعلمين يجعل تقديم العلم جملة واحدة لهم لا يحقق الهدف من العملية التعليمية ،ويرى ابن جماعة بضرورة مراعاة خصائص المتعلمين حيث ينقلون من البسيط أوّلاً ثم يتدرج معه أوّلاً فأول ، ومن السهل الى الأكثر صعوبة دون اللجوء الى ما لا يليق بحاله وذهنه، ويتفق هذا مع ما تنادي به التربية الحديثة في ضرورة مراعاة الاستعدادات والمواهب الفكرية في التدريس.

٢-يجب الاستعانة بوسائل الإيضاح والرحلات في تبسيط الدروس فيقول ابن خلدون في استخدام الامثلة الحسية في تفهيم التلاميذ لأنها تكون عونا لهم على فهم ما يلقى اليهم ويتفق الماوردي مع ابن خلدون في ضرورة تقريب الدروس للمتعلمين شيئا فشيئا،

٣-ضرورة تكرار تقديم الدرس للمتعلم لاستدامة الحفظ حتى يبقى محتفظا بما حفظه ،حيث نادى ابن خلدون بتطبيق التكرار من أجل تثبيت المعرفة ويتفق معه ابن جماعة فيوصي

بعدم اليأس من فهم المتعلم ويؤكد على مواصلة التكرار حتى يستجيب وينتقل من حال الى حال، وهذا ما اتفق عليه ايضا الغزالي والماوردي، وقد نادت التربية الحديثة باستخدام أسلوب التكرار من أجل بقاء أثر التعلم لأنَّ الاستمرار في تكرار ما تم تعلمه ادعى الى ثباته في الذهن وقد دلت التجارب الحديثة اننا ننسى ٦٠% من المواد التي لم نشبع حفظها.(راجح، ١٩٧٠،ص٢٨٣).

٤-يجب ان لا ينتقل المعلم من علم الى اخر او من موضوع الى اخر حتى يتقن المتعلمون الموضوع المطلوب فيتفق كل من ابن سحنون والماوردي والغزالي وابن جماعة وابن خلدون في ذلك.

٥-ضرورة اجراء التقويم للمتعلمين لاختبار تقدمهم في فهم ما يلقى اليهم ،وقد اتفق في ذلك ابن سحنون الذي يرى ضرورة ان يختبر المعلم تقدم تلاميذه في التعليم، والغزالي والماوردي في ان يتأكد المعلم من اتقان تلاميذه للدرس القديم قبل الانتقال للدرس الجديد وكذلك ابن خلدون الذي دعا الى ضرورة اجراء تقويم للمتعلمين لمعرفة مدى تقدمهم في العلم الذي يحصلونه.

٦-عدم حشو اذهان المتعلمين بتفاصيل معرفية لا نفع لهم فيها، فيقول ابن خلدون (ان ما يضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التأليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم وتعدد طرائقها ثم مطالبة المتعلم والتلميذ باستحضار ذلك)،وكذلك نجد نفس الراي عند الغزالي وابن سحنون، وابن جماعة.

٧-ضرورة الاهتمام بالوقت إذ إن المتعلم يحتاج الى ان يروح عن نفسه بعد الدرس ليكون مستعدا لتقبل الموضوع الجديد،فيرى ابن سحنون أن يمنح أيام اجازة للمتعلمين في حين يقول ابن جماعة بضرورة التنزه والترويح، آما ابن خلدون فقد وجه المتعلم ان تكون

الجلسات قصيرة لتطرد الملل وتوفر الطاقة،كما يقول إنَّ الرياضة البدنية تساعد على الهضم وتصلح الأمزجة وتتفق الآراء مع ما جاءت به التربية الحديثة .

٨- ضرورة تكرار تقديم المعلومة للمتعلم من أجل الاحتفاظ بما اكتسبه ليستحضره عند الحاجة ،فيقول ابن خلدون ان العلم يحصل في ثلاثة تكرارات وقد يحصل البعض في أقل من ذلك،

٩- يجب أن يكون التعليم بالمحاورة والمناقشة وليس الحفظ لأنها الطريقة الصحيحة في التعليم التي تهتم بالفهم والوعي لا الحفظ الأعمى عن ظهر قلب ،وهذا ما دعا اليه المفكرون المسلمون وهم في ذلك يتفقون مع ما تنادي به التربية الحديثة من حيث الاهتمام بالفهم والتعمق ليتمكن المتعلم من توظيف التعلم السابق في التعلم اللاحق.

١٠- الاهتمام بالجانب العملي في التدريس وان يصحب طريقة التدريس الممارسة والتطبيق ولايقتصر المعلم على مجرد سرد الحقائق وقد اتفق في هذا الجانب كل من ابن سحنون والغزالي اللذين أكّدا أنْ يقوم المعلم بتعليم تلاميذه الصلاة وامور الدين بشكل عملي اما ابن خلدون فقد نصح بالممارسة العملية لتعليم الصناعات ويشترط الممارسة الفعلية والتدريب لتعلم الصنعة وهذا ما نادت به الاتجاهات الحديثة في التعليم لأهميتها الفاعلة في سرعة التعلم وبقاء اثره في ذهن المتعلم.

أن هذة الاستنتاجات التي استنتجتها الباحثة والتي تعبر عن جودة كل من المعلم والمتعلم والمنهج تستند الى مجموعة من الخصائص التي تميز بها الفكر التربوي الاسلامي والتي تشير ضمناً الى معنى ومفهوم الجودة التعليمية بمعناها المعاصر ومنها:

- ثبات هذا الفكر بسبب كونه رباني المصدر ؛ لأنه تصور اعتقادي موحى به من عند الله ،وهو يتحرك داخل اطار ثابت فيضمن حرية التناسق مع النظام الكوني العام.

- يتسم هذا الفكر بالنظرة الشاملة دون أنْ يحصر نفسه بأمور جزئية او هامشية.

(الرشدان ،١٥،٢٠٠٤).

– التسامح والحرية وهو يعني عدم الانغلاق على الاخر بل التعامل الايجابي معه فضلاً عن الحرية في الوصول الى الحقيقة.(بركات ،١٩٨٢،ص٣٦).

–الواقعية والمنطقية وهما هدفان يتفقان مع منطق العقل الانساني كما يتفقان مع نظم المجتمع المختلفة فهي اذن ليست خيالية او مثالية.(سلطان ،١٩٨٣،ص١٧).

– الاستمرار والتجديد فلايقف الفكر التربوي الاسلامي عاجزا عن وضع الرؤى والتصورات لمستحدثات الامور بل هو دائم السعي للنظر في النصوص ليستنبط منها ما يلائم العصر دون الخروج عن ثوابت الشريعة الاسلامية او المساس بأصالة هذا الفكر وأهدافه النبيلة.

– هو فكر عقلاني تأملي يجمع بين النظرية والتطبيق والعلاقة فيه بين العلم والعمل وثيقة فزيادة العلم داعية الى زيادة العمل.(نصار واحمد،١٩٩٨،ص٣٤).

– التوازن والاعتدال فهو فكر وسطي يتماشى مع طبيعة الأشياء وفطرة الانسان لايميل الى الجانب المادي على حساب الجانب الروحي او الجانب الروحي على حساب الجانب المادي . (المحيلبي،٢٠٠٥ ،ص٢٢).

الفصـل الرابـع:

الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي

يهدف هذا الفصل إلى الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني وهو:

- ما الجودة التعليمية في الفكر التربوي الغربي ؟

وقد تضمنت الإجابة:

التعرف على الجودة التعليمية المتضمنة في الآراء التربوية للمفكرين التربويين الغربيين.

جون لوك ، جان جاك روسو ، مكارنكو ، بستالوزي ، جون ديوي

تمهيد:

إن الفكر بمجمله لا يمكن أن يكون وليد اللحظة في أي عصر من العصور. والفكر التربوي الغربي المعاصر كغيره من الفلسفات والأفكار له امتداده وجذوره وأصوله التي بني وتأسس عليها. وعند تتبع ملامح الفكر التربوي الغربي المعاصر يظهر أن هذا الارتباط بالجذور، قد بدأت ملامحه تظهر منذ بداية القرن السابع عشر الميلادي، وتطورت شيئاً فشيئاً حتى وصلت إلى ما هي عليه في العصر الحاضر.

وقد حدثت في القرن السابع عشر تحولات مهدت الطرق لتغييرات مهمة في التربية في القرن السابع عشر و القرون التي تلته، واعتمدت هذه التطورات على ما سبقها، ممهدة للتي

تليها في سلسلة مترابطة متكاملة الحلقات، والى جانب تلك التطورات التي ميزت تلك القرون انها استمرت وتفاعلت مع غيرها من أفكار وأحداث جديدة لتسهم في تحولات تربوية جديدة.

حيث برز الاهتمام بالعلم والطرق العلمية التي قاد لواءها" فرنسيس بيكون" تمثلت بمولد نظرية التربية الواقعية الحسية، والتعليم من خلال التجارب الحسية، وسيطرت النزعة العلمانية على التربية الإنسانية مما ادى الى ظهور حركات فكرية كان لها تأثير كبير على التربية فكراً وتطبيقاً.

وكان من ثمار ذلك أن ظهر الاهتمام واضحاً بدراسة طبيعة الإنسان والنظر بعناية أكبر إلى الفرد وسعادته في الحياة، ومراعاة أحاسيسه وإمكاناته العقلية، وتفتح قواه الداخلية، مما جعل لهذه الثمار آثاراً واضحة على وضع الأسس والمبادئ العامة للتربية. (المعايطة والحليبي، ٢٠٠٤،ص٥٤).

أما القرن الثامن عشر وهو العصر الذي شهد التغيرات الفكرية الكبرى في حياة البشرية، من ظهور الاتجاهات العقلية والطبيعية والنفعية، والمذاهب الاجتماعية وشيوع الحرية الفكرية حمل معه الكثير من الأفكار التي أسهمت بشكل كبير في إعادة صياغة المواقف التعليمية التعلمية، وكان أبرزها الاهتمام بالإنسان واحتياجاته، والاهتمام بالتقدم والإصلاح من خلال نزعة علمية جادة تبحث في طبيعة الأشياء، وتحاول الكشف عن خباياها.

أما القرن التاسع عشر فقد تميز بتحولات وتطورات بارزة انعكست على التربية وقد تمثل ذلك بظهور الدراسات العلمية للسلوك الإنساني، ودراسة فسيولوجية الإنسان وعمليات الإحساس والإدراك والذكاء وبروز الاتجاه العقلاني في التربية، وقد قامت التربية في هذا القرن على أسس علمية وعقلية برزت في مختلف مكونات التربية. (الحاج، ٢٠٠١،ص٧٦).

وقد أدت التغيرات العميقة والمتسارعة في البنى الاجتماعية، والاقتصادية والتطور العلمي والتكنولوجي، إلى حدوث تغير كبير في مجال التربية والتعليم، شمل كل مكونات التربية، بحيث صارت التربية أكثر تنظيماً في بيئتها وأكثر تنوعاً في وظائفها وأهدافها، وأوسع مجالاً

في عملياتها، وأقوى أثراً في أبنائها ومجتمعها، وبهذا قامت أفكار ومعالجات دقيقة لكل ما يمت بصلة للعملية التعليمية التربوية، وكانت مجالاً خصباً لتطور التربية في هذا القرن.

أما الفكر التربوي في القرن العشرين و فضلاً عن الإسهامات التي قدمها المفكرون في القرن السابع عشر والثامن عشر والتاسع عشر، فقدانتقل الفكر التربوي نقلة نوعية من حيز التنظير والتأطير إلى حيز العمل حيث كانت آراء المفكرين والمربين بمثابة القاعدة المعرفية التي تأسست عليها الحركات التربوية في القرن العشرين كما أنّ التقدم الكبير في مجال الدراسات النفسية، واعتمادها على مناهج البحث العلمي بما فيه من دقة وموضوعية وتجريب ساعد العاملين في مجال التربية على تكوين مفاهيم صحيحة، أو أقرب إلى الصحة عن الطبيعة الإنسانية. (نصار واحمد،١٩٩٨،ص).

والجدير بالذكر ان الملامح الاساسية للفكر التربوي الغربي التي نضجت في كنفها الجودة تعبر عن تاريخ ثقافي ممتد منذ الاصلاح الديني في القرن السادس عشر وتبلورت ملامح هذا الميراث الثقافي في القرن العشرين حيث أصبحت الجودة تعبر في جزء كبير منها عن الفكر الغربي المعاصر.

وتسعى الباحثة في هذا الفصل الى أنْ تستنبط بعض المعايير والمواصفات والخصائص لجودة كل من المعلم والمتعلم والمنهج التي وضعها المفكرون التربويون الغربيون وهم:

جون لوك: (John Lock)

- **حياته**

وهو فيلسوف انكليزي تجريبي واقعي ولد في (رينجتون) بإنكلترا في ٢٩ اغسطس سنة ١٦٣٢ اثناء حكم الملك شارل الاول وكان ابوه محامياً .عاش جون لوك في فترة اضطرابات سياسية فكانت هذه البيئة السياسية التي نشأ فيها من أكبر العوامل التي ادت

الى تفتح ذهنه على بعض الافكار وأصبح يُعرف بفيلسوف الحرية في أوربا كلها وليس في إنكلترا فحسب . (اسلام،١٩٧٦،ص٧)

درس في بادئ الامر في مدرسة وستنمستر بلندن . ثم تابع دروسه في اكسفورد منصرفا الى علم الطب ثم زاول التدريس كأستاذ لليونانية والخطابة والفلسفة في جامعة (اكسفورد) نفسها وأصبح فيما بعد مربياً لابن كونت شافتسبوري ، وبفضل عمله هذا استنتج معظم اراءه في التربية . (الخوري، ١٩٦٤،ص٨٠)

ولم يتأثر لوك كثيراً بالمناهج التي كان يدرسها التي تتلخص في دراسة القواعد والترجمة المتعلقة باللغتين اليونانية واللاتينية كما انه لم يحب النظام القاسي الذي كان يسود المدارس الانكليزية في ذلك الوقت وراح ينتقده وقد حاول أن يضع أسساً جديدة للتربية تقوم على شيء من الحرية والمرونة وقد وصف لوك تلك الطريقة القديمة ومقترحاته لتربية جديدة في كتابه "افكار عن التربية". (جعنيني،٢٠١٠،ص١٤٠)

يعد جون لوك من أنصار المذهب التهذيبي ويرى أن التربية لها ثلاثة أغراض وهي التربية الجسمية التي ترمي الى تقوية الجسم ونشاطه والتربية العقلية التي ترمي الى تزويد العقل بالمعرفة والتربية الخلقية التي ترمي الى غرس الفضيلة في النفوس.

إذ اهتم لوك بالتجريب والأنشطة داخل المؤسسات التعليمية وشجع الملاحظة والاستقراء والتجريب

الجودة التعليمية في آرائه التربوية:

- تهدف التربية عنده الى تكوين الأخلاق الفاضلة من خلال تكوين العادات الطيبة.
- ينظر الى العلم كوسيلة وليس غاية .

– يرى أهمية الحواس لان الانسان يولد وعقله صفحة بيضاء وان كل ما يكون عقله يصل اليه من خلال الحواس.

– اهتم بالتربية العقلية واعتبر أنّ الهدف منها هو تنمية قوة الاستدلال لدى لمتعلم وليس حشو ذهنه بمعلومات كثيرة لا قيمة لها في حياته(مرسي،٤٣٠،١٩٨١)

– الهدف الاساسي للتربية هو تعليم القوانين الطبيعية والخلقية التي تم التوصل اليها .

– يؤكد على أهمية الارشاد للمتعلمين الذي يجب أن يقوم به مرشد خبير.

– وظيفة التربية عند لوك هي تفتيح عقولهم للمعرفة..

– المثل الاعلى للتربية عنده هو العقل السليم في الجسم السليم . (عبد الدايم،١٩٧٨، ص٣٥٧-٣٦٩).

– آمن بضرورة تعليم المتعلمين إنكار الذات وأنَّ عليهم أنْ يخفضوا رغباتهم فلا يحصلون على ما يرضيهم فقط ولكن ما يصلح لهم أيضاً.

– رفض العقاب البدني والقسوة في التأديب لأنها تقتل الشخصية وتوقف نموها السليم .

– أهتم بالحواس وأعتبرها نافذة العلم ومصدره ، وكان يرى أن تبدأ الدراسة مع الأطفال بالمحسوسات ثم الانتقال الى الأشياء المعنوية المجردة. (مبروك،٢٠٠٣،ص٤٧).

جودة المعلم عند جون لوك

– أن يكون المعلم معداً اعداداً علمياً وتربوياً متميزاً وقادراً على نقل المعرفة للمتعلمين .

– أن يكون المعلم ضليعا في مادته قادرا على ان يقسمها الى عناصرها الاساسية وتحديد مثير واستجابة.

– أن يزود المتعلمين بنتائج العلوم الطبيعية التي تشير الى التقدم الملحوظ في عصرهم .

– ان تكون العلاقة بين المعلم والمتعلم علاقة ود بعيدة عن القسوة واللجوء الى العقاب البدني.(الخوري،١٩٦٤،ص٨١–٨٤).

– على المعلم غرس الفضائل الاجتماعية في نفوس المتعلمين وهو هنا يعطي دوراً مهماً للأخلاق في التربية السليمة.

– المعلم هو الذي يحدد المعرفة التي على الطالب تعلمها بطريقة تشبع اهتمامه.

– ان يتصف بالموضوعية والحياد وان يربط بين المادة التعليمية وخبرات التعلم.

(مرسي،١٩،ص٤١٣) كما وردت عن القسم الثاني من كتاب لوك(Some Thoghts Concerning Education) الذي نشره عام ١٦٩٣.

جودة المتعلم عند لوك:

– ميول المتعلمين ورغباتهم ثانوية الاهمية فقد أهمل لوك رغبات المتعلمين وميولهم وهي في رأيه ماهي الا نزعات طارئة وعارضة وهي أشياء متغيرة.

– يرى لوك أهمية مساعدة المتعلم على التعرف وفهم العالم والبيئة من حوله وتزويده بالمعارف اللازمة .

– يرى لوك أنَّ مسؤولية المتعلم أنْ يجيد من عناصر المعرفة تلك التي اثبتت متانتها خلال العصور.

– يرى لوك ان الاهتمام في العملية التعليمية يجب ان يكون مُنصباً على الموضوعات الدراسية وبذلك فهو لا يعير اي اهتمام للمتعلم.

– المتعلم يجب ان يصبح شخصاً متسامحاً ومتوافقاً توافقاً حسناً وان يكون منسجماً عقلياً وجسمياً مع البيئة المادية والثقافية.

جودة المنهج عند جون لوك :

-ان يهتم المنهج بالموضوعات التي تقع ضمن نطاق العلوم الطبيعية.

-ان يتضمن المنهج الدراسات المتعلقة بالحياة مثل الجغرافية والتاريخ والفلك أكثر من التركيز على قراءة الشعر وكتابة النثر .

-ان يتضمن تنظيم المنهاج ومحتواه ما يساعد على الادراك الحسي والتفكير معاً .

-ان يهتم المنهج بالتربية الرياضية لأنها تساعد المتعلم على تحمل الصعاب والمثابرة على العمل.(مبروك،٢٠٠٣،ص٤٨).

-ان يكون المنهج الدراسي مساعداً على ترتيب وتهذيب أخلاق المتعلم وملكاته العقلية وقواه الجسمية وعلى تكوين العادات الصحيحة المقبولة في هذه النواحي كلها.

-ان يجمع بين التهذيب الشكلي وهو ما يتعلق بأخلاق المتعلم ومبدأ النفعية إذ إنَّ المنهج يجب ان يكون متصلاً بحاجات المتعلم كرجل للمستقبل وعاملاً مساعداً على خلق مواطن معد إعداد جيدا.

-ان يركز المنهج على وقائع الحياة .

-ان يخطط المنهج من قبل مختصين ولايسمح لغير المختصين في وضع المنهج .

- ان يكون المحتوى هو محورا للعملية التعليمية. (اسلام،١٩٧٦،ص٢٧)

- محتوى التعلم هو الاشياء الموجودة في هذا العالم الواقعي .

- المنهج يجب ان لا يقتصر على الكتب وحدها بل يجب النظر الى الطبيعة على انها كتاب مفتوح.

-ان ينظم المنهج وفقاً لقدرات الانسان من البسيط الى المعقد ومن السهل الى الصعب.

-التركيز في التدريس على ضرب الأمثلة أكثر من ذكر القواعد لأنها طريق التربية الصحيح .

-ان تلائم طريقة التدريس طبيعة المتعلم، فتكون مرنة مناسبة لنموه.

-التركيز على الجوانب التطبيقية في عملية التعلم فيقول ان اي علم لا يفيد الانسان اذا لم تكن له جوانب تطبيقية فالخبرة أساس التربية .

-الاهتمام بكثرة التدريب والتمرين للملكات والنزعات والقوى العقلية والاخلاقية والجسمية .

-ان يتضمن المنهج ما يساعد على الادراك الحسي والتفكير معا.

-ضرورة ادخال اللعب في تعليم المتعلم.

-استخدام الحزم بدون العقاب البدني وعدم اضفاء الإجراءات والجوائز على المتعلمين .

-تعتمد طريقة التدريس على تقسيم موضوع الدرس الى عناصره الاساسية وتحديد المثيرات والاستجابات وهي تقدم للمتعلمين بطريقة تجعلهم يستجيبون الاستجابة الصحيحة .

-ان تكون طريقة التدريس مجردة من كل أثر للمعلم والمتعلم وانما هي طريقة تسمح للحقائق ان تتكلم بنفسها.(Lock,1920,p12).عن"(مبروك ،٢٠٠٣،ص٤٥-٤٧).

و ذلك بتقديم هذه الحقائق كما هي دون زيادة او نقصان أي دون تغيير من ملامحها او اضافة شيء الى تلك الحقائق باعتبارها حقائق صدرها الطبيعة وهذه الطبيعة بناء فيزيائي تحكمه قوانين ثابتة .

جان جاك روسو (Jean Jacques Rousseau)

- **حياته**

ولد جان جاك روسو عام ١٧١٢م في مدينة جنيف السويسرية من عائلة فرنسية بروتستانتية، وقد توفيت والدته في اليوم الثامن من ولادته وكان لهذه الحادثة أثرها النفسي الكبير في حياته بعد أن كبر وعلم بها فيقول ((ولدت ضعيفاً، مريضاً وفقدت أمي حياتها بولادتي فبولادتي بدأ سوء حظي)) (الابراشي، ١٩٥١، ص١١).

أما والد روسو فقد كان صانع ساعات وأحياناً معلماً للرقص ورث عنه روسو خفة الروح والاندفاع نحو الشهرة وشرود الخيال وقد قام بتربية ابنه وتعليمه القراءة والكتابة عندما بلغ السادسة من عمره فكان يقرأ له القصص والروايات الرومانتيكية وبعد ذلك تحول إلى قراءة كتب التاريخ والتراجم، لذلك نمت لدى الابن العاطفة والخيال وحب الحرية كما نمت لديه عادة القراءة التي كان لها الأثر الكبير في تكوين شخصيته الفكرية فيما بعد.

(الحلي، ١٩٨٥، ص٩١).

وكان لحياة الفاقة التي عاشها روسو أثرها الكبير على فكره وفلسفته وعاطفته نحو الفقراء ، حتى أننا يمكننا القول أن كتاباته كانت انعكاساً للأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتربوية في عصره التي عاشها وتأثر بها ونقدها نقداً لاذعاً وبنى فكره على أنقاضها ،اذ يمكن القول أن هذا الفكر جاء نتيجة لاطلاعه الواسع، ولحياته الخاصة ولأوضاع مجتمعه. (سلطان، ١٩٧٧، ص١٤٤).

كما أن تعرفه على العديد من العلماء والشعراء أمثال (فولتير) و (مونتيسكيو) و (ديدرو) أضافت لمعلوماته ثروة في الفكر استطاع من خلالها أن يبرز كأحد مشاهير القرن الثامن عشر في الفلسفة وعلم الاجتماع والتربية وبذلك ارتبط باسمه الفكر التربوي الحديث الذي نشأ في القرن الثامن عشر فهو الذي وضع أسسه ونبه إلى ضرورة تغيير الأساليب والأسس التربوية المستخدمة آنذاك.

يعتبر روسو مؤسس الفلسفة الطبيعية وهو من اشهر مفكري عصره، وفلسفته التربوية (الطبيعية) كانت استمراراً وتطوراً لمفهوم الواقعية، وهي كما يصفها (تربية وفقاً للطبيعة). وهذه الفلسفة من أكثر الحركات التربوية تأثيراً في القرن الثامن عشر، فقد ثار روسو على طريقة التعليم المستخدمة في عصره لأنه يرى أن التعليم يعني اكتشاف وصياغة وتطبيق قوانين الطبيعة في العملية التربوية فضلاً عن محاكاة بسيطة للطبيعة، وهذا يتطلب من المربين ملاحظة الطبيعة والتعلم منها ،وقد ثار روسو على التربية التقليدية في عصره لانها كانت تنظر الى الطفل على انه راشد مصغر لاقيمة له ولاحقوق . (الابراشي، ١٩٥١، ص٦٠).

وعلى الرغم مما كان عليه روسو من سعة الاطلاع واتساع دائرة الخبرة والنضج الفكري فانه بقي حتى السابعة والثلاثين من عمره دون أن يظهر عليه أي تفوق في الذكاء أو أي نضج فكري ودون أن ينتج شيئاً يستحق الذكر. وأول يقظة فكرية حدثت له كانت في عام ١٧٤٩ عندما شارك في مسابقة أعلنتها أكاديمية (ويجون) العالمية للتربية بمقال بعنوان (مقالة في الفنون والعنوان) والتي نالت موافقة الأكاديمية وإعجاب الجماهير وقد كان هذا المقال نقطة التحول في حياته الفكرية وفتح أمامه آفاقا للجد والشهرة، ثم تبعه بعدد من المقالات ورسائل في شتى مجالات المعرفة وشرع في جمع الأسس والمبادئ التي يقوم عليها المذهب الطبيعي الذي آمن به.

ويعد كتابة اميل (Emile) والذي يسمى بإنجيل التربية وفيه دوَّن آراءه التربوية وكيف ينبغي أن يربى لمتعلم منذ ولادته وحتى يبلغ العشرين عاماً. وقد تألف هذا الكتاب من خمسة أجزاء، تضمنت أجزاؤه الأربعة نوع التربية التي أرادها (لأميل) اذ خصص الجزء الخامس منه لتربية المرأة ويعد هذا الكتاب من أفضل رسائله التربوية عام ١٧٦٢م. (مبروك،٢٠٠٣،ص٤٨-٤٩).

الجودة التعليمية في آرائه التربوية:-

- تهدف التربية عنده الى تحرر الانسان من قيود المجتمع المصطنعة.
- إن مصادر التربية ثلاث هي الطبيعة، الإنسان، والأشياء.

(الطيب، ١٩٩٩، ص٢٧٢).

- الاهتمام بشخصية المتعلم وصقلها وتشكيلها فهو يولد ولديه قدرات يجب أن تتّمىٰ وتحترم.
- اعطاء الحرية للمتعلم في عملية التعلم وتعويده الاستقلالية والاعتماد على النفس. أكبر عون للطفل على تنمية شخصيته.
- التربية عملية مستمرة باستمرار الحياة وأنها عملية طبيعية تتماشى مع الميول والنوازع النظرية للطفل وليست اصطناعية تصد هذه النوازع وتلك الميول وتكبتها.
- التربية الحقيقية هي تنمية الطبيعة الأصلية للمتعلم.
- التربية هي تنمية الفضائل وتجنب الرذائل عند المتعلم وتحفظ عقله من الخطأ. (العاصم، ١٩٩٤، ص١٢٩).
- الاهتمام بالتربية الخلقية والدينية في التركيز على الشفقة والكرم وذلك بمشاهدة المواقف الإنسانية المختلفة واتخاذ الأساتذة قدوة.

(الرشدان، جعنيني،٢٠٠٦ ، ص١٠٦-١٠٧).

- على المربين تعويد المتعلم على استخدام التقليد والمحاكاة للمواقف الايجابية وخاصة الآنية منها. (مرسي،١٩٦٦ ، ص٤١٩).
- الاهتمام بعاطفة المتعلمين ومنحهم الثقة في أنفسهم لكي يظهروا القوة والنشاط في التعلم. (روسو، ١٩٥٨، ص٨١)، وهذا ما أكدت عليه التربية الحديثة التي تستند الى معنى الجودة.
- مراعاة الطبيعة الإنسانية فهي خيّرة بطبيعتها .
- الاهتمام بمظاهر الطبيعة المادية وعناصرها. (روسو، ١٩٥٨، ص٢٦-٢٧).

- التربية عنده هي عملية نمو متناسقة متزنة مفيدة لأنها تسمح للقوى الطبيعية أن تجري مجراها وتحقق التربية هدفها عندما تسمح للطفل أن يعيش حياته اليومية وفق ميله الطبيعي. (الفنيش، ١٩٧٩، ص١٨٣).

- أشار روسو إلى أنَّ من الخطأ أنْ ينشأ المتعلم على أساس حالة ثابتة وظروف لا تتغير فإذا اختلفت حاله قليلاً أو هبط السلم درجة واحدة هلك لا محال أو ضل.(عاقل،١٩٧٤،ص١٦٠).

- يجب التقليل بقدر المستطاع من الأوامر والنواهي التي يصدرها الكبار للأطفال ؛ لأن كثرة هذه الأوامر تميت شعور لمتعلم ولا يدفعه إلى التفكير بل تجعله آلة في يد غيره ولذلك فهو يرى أن نعود لمتعلم السلوك دون أن تكون هناك سلطة خارجية تمنعه عن الخطأ وهذا معناه أن يعمل خوفاً من العقاب وليس إرضاءً لضميره أمام الله والإنسانية وأن ما يسلكه يكون لإرضاء غيره. (روسو، ١٩٥٨، ص٣٢)

جودة المعلم عند روسو :-

- أن يكون المعلم ملماً بنفسية الأطفال وعارفاً لعالمهم وغرائزهم وميولهم من خلال ملاحظة ما يقومون به من ألعاب وممارسات يومية.

- ألا يعلم المتعلم أية لغة حتى سن الثانية عشرة وذلك لعجزه عن الحكم والفهم وعدم تمكنه من المقارنة بين لغته الأم واللغات الأخرى. (روسو،١٩٥٦،ص٩٨).

- عدم استخدام العقوبة البدنية مع الأطفال وان يترك المتعلم لتعاقبه الطبيعة على الهفوة التي ارتكبها والخطأ الذي أخطأه.

- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فيقول إنَّ مناهج الدراسة يجب أن تتضمن خبرات للتعلم تراعي تلك الفروق. (الحاج،٢٠٠٢،ص١٢٧).

- وظيفة المعلم إعداد المتعلم للحياة المقبلة وان يدركوا العالم في نظره وكيف يراه ويتخيله وأن يفكروا في عالم الطفولة الذي يعيش فيه المتعلم ليعطيه من المواد ما يلائم ذلك العالم.

– أن يكون المعلم شاباً حكيماً ولا يكون فارق السن بينه وبين المتعلم كبيراً.

– على المعلم أن يعلم المتعلم علماً واحداً فقط وفق رغبته.

– على المعلم أن يهيئ فرصاً للمتعلم لينمي الطبيعة الخيّرة لديه وأن يكون قدوة له فهو يتصف بالإخلاص والصبر والصدق.(مرسي،١٩٨١،ص٤١٨-٤١٩).

جودة المتعلم عند جان جاك روسو:-

– يجب أن يكون المتعلم محوراً للعملية التعليمية أي معاملته كطفل لا كراشد وتكون ميوله وخصائصه وحاجاته الحاضرة ومصالحه هي مركز العملية التربوية لا رغبات وطموحات الكبار.

– أن يكون للمتعلم أهدافٌ من التعليم وهي الأهم وتعد أهداف المجتمع ثانوية إذا ما قورنت بأهداف الفرد.

– على المتعلم الاعتماد على الطبيعة في التعلم وعدم الاعتماد على الكتب فقط.

–أن يشترك المتعلم في الإدارة داخل البيئة المدرسية لأن المتعلمين يمثلون الغاية من التربية.

– أن يتعلم المتعلم من خلال الاحتكاك مع الطبيعة ويكون التعلم طبيعياً دون استخدام الأوامر لتعليمه. (الخوري،١٩٦٤،ص١٠٢-١٠٥).

جودة المنهج عند روسو :-

– تهدف التربية عند روسو الى تحقيق نظام اجتماعي تسوده المبادئ والفضائل المتمثلة في البساطة والحرية والمساواة (الابراشي،١٩٥١،ص٦٠).

– يجب أن يهتم المنهج بتكوين إنسان كامل، وإن على التربية أن تزيل كل شيء لتنمو الطبيعة الإنسانية، فالتربية بهذا المعنى وسيلة يزول بمقتضاها ما يعوق نمو المتعلم وما يؤثر فيه تأثيراً شديداً.

– تحقيق نظام اجتماعي تسوده المبادئ والفضائل المتمثلة في البساطة والحرية والإخاء والمساواة ويدركها أعضاء المجتمع كافة وفي ذلك يقول ((كل شيء جيد إذا ما جاء عن طريق الخالق ، وكل شيء يفسد إذا ما مسته يد البشر)). (أميل، ١٩٥٨، ص٨٤).

– تنمية الطبيعة الأصلية للطفل، كما أنه كان يعتقد أن لكل عقل نمطه الخاص به، وعليه يجب أن يتم التوجه طبقاً لهذا النمط حتى نضمن نجاح جهودنا.

– الإيمان ببراءة لمتعلم وأن طبيعته الأصلية خيرة.

– الإعلاء من شأن الطبيعة وضرورة مراعاة قوانينها في تربية لمتعلم. (الرشدان وجعنيني،٢٠٠٢،ص١٠٥-١٠٦).

– مراعاة خصائص وميول وحاجات ومصالح التلميذ الذي هو مركز العملية التعلمية.

– تجربة المتعلم هي المصدر الوحيد للمعرفة، وليس الكتاب المدرسي واعتبر أن الكتاب المدرسي والمنهج لا أهمية لهما ؛ لأن الطبيعة هي الكتاب الوحيد الذي يتولى رعاية لمتعلم وتثقيفه. (مرسي،٢٠٠٣،ص٢٣٨).

– يهتم المنهج بالميول الحاضرة للمتعلم بهدف تربيته إنسانياً. (بدر،٢٠٠٢،ص١٤٩).

– أن يراعي المنهج المرحلة العمرية للمتعلم فلكل مرحلة عمرية ما يناسبها من المواد الدراسية فيقول روسو ((بعدم جدوى التربية الدينية في فترة الطفولة الأولى وإن الجهل بالإلهيات في هذه المرحلة أفضل من أن يكوِّنَ أفكاراً خاطئة عنها)).

– أن يراعي المنهاج نمو لمتعلم واهتماماته من خلال الخبرة الذاتية لأنه يولد باستعدادات فطرية وتنمية طبيعية من خلال استخدام الأنشطة والخبرات المناسبة للنمو.(عبد الدائم،١٩٧٨،ص٣٨٣).

– يتألف المنهج من العلوم الطبيعية والفلك والجبر والجغرافيا التي يجب تدريسها عن طريق الرحلات وليس عن طريق الكتب.

– عدم اصطباغ المنهج بالصبغة التخصصية، لأن روسو لا يميل إلى إعداد المتعلم لأية مهنة من المهن بل إن الغاية إعداده للحياة.

– يتم من خلال المنهج إعداد الفرد لحياة متطورة متغيرة.

– إعداد المنهج على اعتبار أن العمل اليدوي والحرف الشعبية هي أقرب الأعمال البشرية الى المتعلم.

– أهم طريقة للتدريس هي الخبرة وقد ركز روسو على عدم إعطاء دروس شفوية للمتعلم مطلقاً بل أن يشارك في العمل والتجريب في المعامل.

– الاعتماد على النشاط الذاتي للطفل، أي أن لا يعمل المعلم شيئاً للمتعلم يستطيع أَن يعقله بنفسه. حيث يقول "اجعل المسائل في متناوله ودع حلها له ولاتجعله يعلم شيئا عن طريقك واجعله يفهم كل شيء بنفسه" (روسو،١٩٥٦،ص٥٦)

– أن تدرس الأشياء الملموسة قبل المجردة وان تكون المادة المعطاة للمتعلم محسوسة مشوقة له، مفيدة له في حياته العملية ملائمة لمستوى قدرته وقواه وغير بعيدة عن عالمه الخاص. (الحلي،١٩٨٥،ص٩٨).

– الاهتمام بالتعليم عن طريق الحواس وبخاصة العين واليد وهو هنا يؤكد التربية العملية وأخذ الأبناء بالأعمال الزراعية والصناعية لأن الأعمال اليدوية تفيد العقل.

– عدم استخدام الطريقة الإخبارية في التدريس بل ينبغي أن يكون المتعلم معلم نفسه، وبذلك يقول روسو في كتابه أميل "إن اميل مضطر لأن يتعلم بنفسه وأن يستعمل فكره لا أفكار غيره" كما يقول "إن الاعتماد على النفس في عملية التعليم يؤدي إلى الإبداع والابتكار". (روسو،١٩٥٨،ص٢٨-٢٩).

– عدم استعمال الإشارة أو الرمز حيث يمكن استعمال الشيء نفسه ذلك ان الرمز يستولي على انتباه المتعلم فينسيه الشيء الأصلي. (عاقل،١٩٧٤،ص١٦٠).

بستا لوزي : (Johann Heinrich Pestalozzi)

- **حياته**

هو يوحنا (بستا لوزي) ولد في مدينة زوريخ السويسرية عام ١٧٤٦م ووقد حظي برعاية وتربية جيدتين فنشأ على العاطفة وحب الاسرة فتكون قلبة قبل ان يتكون عقله ، توفي والده وهو في الخامسة من عمره ، فتعهدت والدته بتربيته ، فأرسلته الى المدرسة الابتدائية ثم اكمل دراسته الاعدادية فالتحق بجامعة زيورخ فدرس اللاهوت ، ثم عاد ودرس القانون ليدافع عن الفقراء السويسريين وذلك بعد ان قرأ كتب روسو، وقد وضعته أفكاره الثورية في صراع مع الحكومة .(عبد الدائم ،١٩٥٧،ص٣٠٤)

أنشأ مشروعاً زراعياً كان الهدف منه مساعدة الفلاحين السويسريين عن طريق التربية ، فضلاً عن افتتاح ملجأ للأطفال يمكن اعتباره الخطوة الاولى في العمل التربوي له. (مرسي ، ١٩٦٦،ص٤٥٦).

حاول بستا لوزي ان يجمع بين النشاط التربوي والصناعة اليدوية معتمدا على فتح قلب الطفل ثم تحقيق رغباته واشعاره بالمحبة والعطف وقد نجحت تجاربه مع الاطفال حيث فهم نفسياتهم وعرف كيف يجتذب قلوبهم.

اذ قضى عمره وهو مقتنع بأن التربية هي من أهم وسائل الاصلاح الاجتماعي كما هو شأن المعلمين الذي عرفهم التاريخ منذ فجر النهضة حتى ذلك الوقت ،غير ان هذه الفكرة اصبح لها معنى خاص خلال القرن الثامن عشر عندما نادى بالتربية الحديثة كعلاج حاسم لخلاص الانسانية من آثام المجتمع ، ويعتبر أول من وجه أنظار المهتمين والمعنين بالأمور التربوية الى أنَّ مشكلة التربية ينبغي دراستها من جانب علاقتها بنمو عقلية المتعلم ، وأكد على ان يكون المتعلم هو محور العملية التربوية لكي ينمو سلميا في جميع الجوانب ، كما يعتبر أن كل أصول المعرفة يمكن أن تجمعها مبادئ ثلاثة الكلمة (اللغة) والشكل (الرسم

والكتابة) والعدد(الحساب). والتعليم عنده يخاطب الذكاء قبل الذاكرة وكان يوصي معاونيه أن يعتنوا بتنمية المتعلم لا بترويضه لهذا فهو يعتبر أنَّ مشكلة التربية بكاملها يمكن أن تعالج من وجهة نظر لمتعلم ونفسه النامية التي استندت الى اسس نامية. وقد انتقلت أراء بستا لوزي وطرائقه التربوية المجتمعات عديدة وبخاصة المانيا وفرنسا و انكلترا وقامت هذه الدول بتطبيقها على المتعلمين.

الجودة التعليمية في آرائه التربوية:.

– إن الركيزة الاساسية التي ينبغي أن يبنىٰ عليها النظام المدرسي هي علاقة المحبة بين المعلم والمتعلمين.

– ينبغي أن يكون التعليم مبنياً على نظام النمو الطبيعي.

– ليست الغاية من التعليم الابتدائي جعل المتعلم يحصل على المعرفة والمواهب بل زيادة قواه العقلية وتنميتها.(عبد الدايم،١٩٧٨،ص٤٢٦).

– يجب ان يكون التعليم في خدمة الهدف الاسمى للتربية.

– يجب ان تقترن القدرة العملية بالحكمة والمعرفة اي ان تقترن المهارة العملية بالقدرة النظرية.(عبد الدايم،١٩٧٨،ص٤٢٧).

– ينبغي ان تبدأ التربية من العائلة لان البيت تتوافر فيه الظروف الفضلى لتربية جيدة متوازنة.

– أهمية اللعب في توسيع خبرات لمتعلم حيث إنَّ الالعاب وسيلة للتربية من النواحي الفسلجية والعقلية والاخلاقية.

– التربية العملية تكون مختلفة تبعا لاختلاف المستويات الاقتصادية والاجتماعية أي أنْ تكون التربية منسقة مع الظرف الحقيقي للإنسان.

– إنَّ فردية المتعلم مقدسة ويجب أنْ يحترمها المعلم.(الحلي،١٩٨٥،ص١٠٤).

– ينبغي أن يبدأ التعليم في كل فرع من فروعه بأبسط عناصره وأن يتقدم تدريجيا مسايراً لنمو وتطوره.

– أساس التعليم الملاحظة أو الإدراك الحسي .

– إن فترة التعليم ليست فترة المحاكمة والنقد.

– يجب الربط دوما بين اللغة والملاحظة (ربط الكلمة بشيء).

– مهمة التربية اطلاق القوى الطبيعية (الحرية).

– يجب إعطاء كل نقطة من نقاط التعليم الوقت الكافي وذلك لضمان اتقان المتعلم لها.(عاقل،١٩٧٤،ص١٧٨).

جودة المعلم عند بستا لوزي

– أن يكون المعلم صبورا على متعلميه وغير اناني.

– أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

– أن يمتلك المعلم المهارة لتنمية استعدادات المتعلم وقدراته الجسمية والفعلية والخلقية بصورة متسقة ومتساوية وذللك لارتباطها ببعضها.(عبد الدايم،١٩٧٨،ص٤٢٤–٤٢٥).

– ان يكون المعلم متسامحا مع المتعلمين ويعاملهم باللين والحسنى.(لأن الخير يحدث عن طريق الخير فقط).

– ان يمتلك المعلم القدرة على استغلال جميع القدرات التي يمتلكها المتعلمون.(الخوري،١٩٦٤،ص١٢٣–١٢٥).

جودة المتعلم عند بستا لوزي:

– أن يمتلك المتعلم القدرة على التعبير عن الأشياء بألفاظ من عنده.

– ان يقوم المتعلم بدراسة المادة الدراسية وهي مقسمة الى أجزاء و لا ينتقل من الجزء حتى يسيطر عليه سيطرة تامة (يتقنه).

– ان يتمتع المتعلم بالأخلاق الفاضلة فهو يؤكد على جانب الاخلاقي بشكل كبير ويؤكد ترجمة الاخلاق الى أعمال جيدة عن طريق الممارسة.

– ليس من الضروري ان يحفظ المتعلم شيئا عن ظهر قلب.

– أن يتصف المتعلم بالجد والاجتهاد.

– أن يتدرب المتعلم على ضبط النفس.(Kate, ,p175).عن (الحلي،١٩٨٥،ص١٠٤).

جودة المنهج عند بستا لوزي

تهدف التربية عند بستا لوزي الى:

– إعداد الانسان للقيام بواجباته المختلفة في الحياة.

– كما تهدف التربية عنده الى تحرير ابناء الشعب من جهالتهم وبؤسهم

– وجوب الاعتناء بالأشياء المادية المحسوسة لتعليم مبادئ الحساب.

– ينبغي ان تكون التربية في معناها واهدافها متمشية مع نمو الطفل.

– اعتبر التربية من اهم وسائل اصلاح المجتمع وتغيير احواله بالشكل المطلوب من خلال وجود ثلاثة مبادئ:

- ان يكون الاصلاح حقيقي للفرد والمجتمع.
- انماء القدرة لدي الفرد لمساعدة نفسه عن طريق التعلم.

- توفير الظروف للنو الطبيعي.

– ضرورة اقتران العمل الفعلي بالعمل اليدوي وأن يكون هناك ساعة تخصص للعمل الحر الذي يختاره الطالب.

– ان يراعى مبدأ التدرج في التعليم فيقدم الملموس على المجرد والسهل على الصعب والبسيط على المعقد، تبعا لمراحل نمو لمتعلم.(عاقل،١٩٧٤،ص١٢٥).

– مراعاة النمو الطبيعي في تعليم اللغة فتدرس الاسماء ثم الصفات ثم اللغة.

– طريقة التدريس عنده تقوم على تحليل الموضوع الى أجزائه البسيطة وهذه الأجزاء البسيطة تركب بواسطة عملية متصلة على شكل متماسك الاجزاء.

– ركز بستا لوزي على تعليم اللغة التي اعتبرها اساس الحضارة وأنها وسيلة الوصول الى الحقيقة كما انها وسيلة تعبير الانسان عن مشاعرة.(مرسي،٤٢٧،١٩٨١).

– الحاجة الى الكتب المصورة في سن الطفولة الاولى .

– استخدام الطريقة التأملية في التدريس.

– ركز على أهمية النشاط الذاتي للمتعلم وفاعلية ذلك في المواقف التربوية والتعليمية لضمان نجاح العملية التعليمية.

– يتضمن المنهاج الاهتمام بالرسم والكتابة .

– يتلاءم تقدم المحتوى (المادة العلمية) مع مراحل نمو المتعلمين.

– أن يحتوي المنهج على الخبرات والفعاليات التي تطور القدرات العقلية والجسمية معا وبشكل متوازن.(Kate,1956,p181).

مكارنكو : (Anton Semyonovich Makarenko)

- **حياته**

ولد (انطوان سيمونوفيش مكارنكو) في عام ١٨٨٨م في مدينة(بيلوبولية) بمقاطعة (خاركوف) الروسية وكان والده عامل دهان في السكك الحديد وكانت عائلته تعيش حالة مادية ضعيفة وعلى الرغم ذلك تمكن والداه من تهيئة فرصة التعلم له فتعلم القراءة وهو في سن الخامسة. وعندما بلغ الثانية عشرة أرسل الى المدرسة الثانوية حيث أمضى فيها ست سنوات ،ثم دخل بعدها في دورة لإعداد المعلمين ليحصل على الدبلوم وبعد تخرجه عين معلماً في مدرسة السكك الحديد للأطفال في مدينة كريوكوف حيث قام بتدريس اللغة الروسية والرسم . في عام ١٩٢٠عهد اليه ادارة معسكرات العمل حيث اسس مركز للأطفال المشردين والاحداث الجانحين واطلق عليه اسم الكاتب السوفيتي، وقد حرص منذ السنة الاولى على تنظيم العمل المدرسي بالتعاون الوثيق والدائم مع أولياء أمور الطلبة وأن يخرج عن إطار التعليم الروتيني (جعنيني، ٢٠٠٤، ص٥٢)

لقد بنى (مكارنكو) نظامه التربوي واختبره خلال السنوات التي قضاها في مركز (غوركي) ذلك ان هذا المركز كان مختبرا تربويا لنظامه، والمبدأ الاساسي الذي استند اليه مكارنكو هو ربط العمل المنتج بالتعليم وان التدريب العقلي والتربية البدنية والاخلاقية . والتعليم البولونكتيكي ما هي الا كل متكامل يهدف الى نمو الشخصية بشكل سليم كما ان ما يميز نظامه هذا هو دعوته الى عملية تربوية فعالة تتناول حياة الاطفال والمراهقين ونشاطاتهم المتنوعة بدلاً من الاقتصار على العمل المدرسي، وقد اتخذ من تعاليم لينين في التربية الشيوعية كنقطة البداية ثم طور نظامه التربوي بما يتفق والنظرية الماركسية اللينينية وصاغ اهداف التربية ورسالتها معتمدا على المذهب الماركسي اللينيني ، اذ تمكن و من

معالجة المشكلات التربوية من وجهة نظر الفلسفية المادية الديالكتيكية ووفقاً لما بداه فان المنطق التربوي يحدد بالأهداف التربوية التي تتغير بتغير المجتمع . (الحلي ،١٩٨٥ ، ص١٠٨)

ويعتبر مبتكراً لطريقة أصلية في الاسس المنهجية لعلم التربية ولنظرية الضبط ونظام بناء الشخصية ووضع أهمية كبيرة للتربية البيتية فقد ادرك بأنَّ هناك تأثيرين رئيسين على المتعلم لاسيما في السنوات الاولى من تنشئته هما ((البيت والمدرسة))، كما استمد مكارنكو أفكاره التربوية من معتقداته الاجتماعية والفلسفية .والتربية من وجهة نظره ليست فعالية أولية إنما هي عملية مستمرة ومعتمدة على مقدمات فلسفية . (ناصر،٢٠٠٤،ص٣٣٠).

الجودة التعليمية في آرائه التربوية:.

- هدف العمل التربوي ينبثق من حاجاتنا الاجتماعية.
- التربية مستمرة وهي للجميع كباراً وصغاراً.
- المدرسة مؤسسة اجتماعية لذلك ترتبط بالحياة الاجتماعية ارتباطاً محكماً وكاملاً.
- محو أثر الدين بمختلف المدارس وتنمية النظرة المادية.
- تتخلل التربية البدنية حياة الافراد حيث انها يجب ان تكون منظمة صحياً وعملياً في حياة الجماعة ابتداءاً بنظافة المكان والى الالتزام بالقواعد الصحية ، يقول(لقد أولينا العمل الرياضي اهتماماً كبيراً واخذناه على محمل الجدية الكاملة) (الحلي،١٩٨٥،ص١١٠).
- اتخذ من النظرية الماركسية اساسا نظريا ايدلوجياً لنظامه التربوي.
- اكد على العمل والجماعه والشخصية.

– ضـــرورة الاهتمـــام بنشـــاط اللعـــب لأنـــه يـــؤدي دوراً مهمـــاً فـــي التربيـــة لـــيس للأطفـال فحسـب وانمـا ايضـاً للمـراهقين والشـباب فاللعـب حسـب رأيـه ، يجـب ان يتخلـل مجمـل حيـاة الجماعـة لأنـه يقـدم للأطفـال الرومانسـية الضـرورية والتسـلية والفائدة الجسدية .(مكارنكو،د.ت،ص١٥).

– يجـب الـربط بـين اللعـب والعمـل فيـرى أنّ اللعـب بالنسـبة الـى المـتعلم كالعمـل بالنسـبة للكبيـر اذ يكتسـب المـتعلم كثيـراً مـن الخبـرات والمهـارات التـي ترافقـه مـدى حياته (الحلي ،١٩٨٥ ، ص١٦٠)

– ينبغـي تعويـد المتعلمـين علـى الصـبر وتحمـل المشـاق ، وتنميـة قـابليتهم فـي القدرة على تخطي الصعاب والتغلب عليه.

–ان اســاس العمليــة التربويــة ومحــور حيــاة الانســان هــو دمــج العمــل المنــتج بالتربية والتعليم.

–ينبغـي غـرس عـادات الضـبط فـي الاطفـال والتأكيـد علـى قيمتـه باعتبـاره جـزءاً مهماً من التربية العامة.

–عـدم اسـتخدام العقـاب ذلـك ان العقوبـة ليسـت مجديـة الـى درجـة كبيـرة ولكـن فـي الحـالات التـي يسـتوجب فيهـا العقـاب ينبغـي عـدم الاحجـام عـن العقوبـة فالعقـاب حـق وواجـب فـي الحـالات التـي لا يمكـن الاسـتغناء عنـه والتـي ينفـع فيهـا اسـتخدامه، وان يعلـم فيهـا المـذنب اسـباب عقابـه ويفهـم معنـى العقـاب. وقـد حـذر مكارنكو من الاكثار من العقوبات لأنها قد تفقد قيمتها.

–التأكيـد علـى المكافـآت التشـجيعية علـى اعتبـار ان لهـا مكانـاً بـين مختلـف الاســاليب وبوســائل التربويــة علــى ان تســتعمل المكافــأة بحكمــة ودراســة وان

تكـون نـادرة قـدر المسـتطاع و ان نجاحهـا تربويـاً لا يـتم الا اذا جـرت بـروح مـن الثقة بالفرد (مكارنكو، د.ت ، ص١٨).

جودة المعلم عند مكارنكو :.

– ينبغي ان يتقن المعلم طريقة التربية الى جانب اتقانه طريقة التعليم.

– علـى المعلـم ان يسـاعد لمـتعلم علـى فهـم الكـون ومعرفـة اسـاليب توجيـه جوانـب النمـو المختلفة لدى لمتعلم.

– اعتبر مهمة المعلم التربوية من المهام الصعبة والمعقدة ذلك انه امام افراد مختلفون في ميولهم وقدراتهم وقابليتهم ومستويات نموهم الخاصة ، فلابد من مراعاة ما بين الطلبة من فروق خلال العملية التربوية . (ابو ربان،٢٠٠١،ص٧٢).

– ينبغي ان يقوم المعلم بعملية تنظيم مجتمع الاطفال ومساعدتهم على الادارة الذاتية وهذه تعد من اهم وظائف المعلم.

– ينبغي ان تتوفر في المعلم صفات كثيرة منها حسن الاتجاه وضبط النفس والثقة بالنفس والقدرة على ممارسة التأثير الفعال في جماعة الاطفال لكي نضمن نجاح العملية التربوية في تحقيق اهدافها.

– ان يكون للمعلم ذا ثقافة جامعة ولدية رغبة في تنمية ذاته وحب العمل.

–ا ن يتفهم الاهداف التربوية والنظريات التربوية الحديثة . (مكارنكو،د.ت،ص١١).

– ان يكـون قـادراً علـى ان يغـرس فـي المتعلمـين التفكيـر المسـتقل والنقـد والتحليـل تحلـيلاً موضوعياً.

–ان يؤدي واجباته بمهنية عالية.

– ان يستخدم طرق التدريس المحققة للأهداف التربوية كالأساليب الجماعية التعاونية.(Makarenko, ,p.15).

جودة المتعلم عند مكارنكو

– ان يمتلئ المتعلم بالأخلاق وان يحترم معلمه.

– ان يكون محباً للعلم باحثاً عنه .

– ان يعرف المتعلم حقوقه وواجباته .

– له تجربة في طرح رأيه ووجهة نظره.

– له الحرية في تنظيم حياته الاجتماعية واختيار القيادات التي يريد.

– له الحق في ان يتوفر له تعليم مناسب يتناسب وقدراته وقابليته بما يحقق له التقدم في حياته. (مكارنكو،د.ت،ص٢٢–٢٤).

جودة المنهج عند مكارنكو:.

– استخدام اساليب التدريس الجماعية وخصوصاً الطرق التي تحقق أوسع مشاركة من التلاميذ كأسلوب التعاونيات ونظام الأسر المدرسية .

– التأكيد على الجوانب العملية والتطبيقية في التعليم.

– ربط الفعاليات التعليمية بمؤسسات المجتمع. (اسماعيل،٢٠٠،ص٣٢)

– استخدام ما متوفر في البيئة كوسائل تعليمية في التدريب.

– اعتبر اللعب عاملاً مهماً في حياة الاطفال ونشاطاتهم والحد من ضرورة قيام جماعة الاطفال بالألعاب المنظمة والموجهة .وأشار إلى ان" جماعة الاطفال التي لا يلعب اطفالها ليست جماعة أطفال حقيقية" .

– أعطاء أهمية كبيرة للزيارات والرحلات السياحية واعتبرها من النشاطات التربوية الهامة التي تنمي لدى الطلبة حب الوطن والاعتزاز به.(جعنيني،٢٠٠٤،ص٥٥).

جون ديوي:(Jown Dewey)

- **حياته**

ولد جون ديوي عام ١٨٥٩ في مدينة برلنجتون بولاية فرمونت الواقعة شمال الولايات المتحدة الامريكية ،وانهى تعليمة الابتدائي والثانوي والجامعي في مدينته، وكان ابوه في حالة اقتصادية جيدة وأمه من أسرة مثقفة، واسهمت تربية والدته له في حثه على المثابرة في طلب العلم وكانت شديدة التعلق به وحريصة على تعليمه. (سلطان، ١٩٧٧،ص١٧٠).ارتبط اسم ديوي بالمدرسة التي جعلت المتعلم مركز العملية التعليمية.

اظهر ديوي منذ صغره حبا للقراءة والاطلاع وكان يقضي معظم أوقات فراغه في المكتبات وعندما تزوج ((اليس)) أثرت فيه تأثيراً عظيماً ودفعته الى الاهتمام بمشاكل الحياة المعاصرة. (التومي،١٩٨٢،ص٣٣٣).

وعندما أتم تعليمهُ الجامعي في عام ١٨٧٩ اشتغل بالتدريس لفترة من الزمن في احدى المقاطعات ثم بدأ بتثقيف نفسة لمواصلة دراسته العليا في ميدان الفلسفة والعلوم السياسية والتاريخية وقد استطاع في سنوات قليلة ان يحصل على شهادة الدكتوراه في الفلسفة في

الجامعة ((هوبكنز)) عام ١٨٨٤ وبمجرد حصوله على الشهادة انضم الى جامعة ميشيجن كمحاضر ثم انتقل بين الجامعات الامريكية وعمل رئيساً لقسم الفلسفة في جامعة كولومبيا حتى تقاعد عام ١٩٣٠. وقد نال شهرة كبيرة كفيلسوف مفكر ومصلح تربوي كبير في الولايات المتحدة الامريكية وجميع انحاء العالم مما دفع الكثير من الدول المتقدمة لدعوته ليحاضر في جامعاتها ولساعدها في تنظيم تعليمها. (بدر ،٢٠٠٢،،ص١٨٤_١٨٣).

أبرز أعمال ديوي في المجال التربوي انشاؤه مدرسة نموذجية في مدينة شيكاغو سنة ١٨٩٦م وقد اتخذ منها حقلا لتجربة نظرياته وآرئه التقدمية في التربية ثم ضمت هذه المدرسة الى كلية التربية بجامعة شيكاغو لتكون مدرسة تطبيقية تجريبية وقد حاول أن يقيم برامج هذه المدرسة وادارتها على مبادئ الفلسفة البراجماتية التي من بينها وجوب الاتصال والتعاون بين المدرسة والبيت ووجوب اتصال التلاميذ داخل المدرسة بخبراتهم خارج المدرسة ووجوب جعل الاطفال يتعلمون عن طريق خبراتهم ونشاطهم الذاتي ووجوب احترام ميول التلاميذ وحاجاتهم ،ولقد كان لهذه المدرسة اثر بالغ في التمهيد للتربية التقدمية التي سادت امريكا في النصف الاول من القرن العشرين ، كما كان لها فضل كبير في اقناع الاباء بأهمية المبادئ التربوية التقدمية وبإمكانية تطبيقها وقد شجع ديوي بمدرسته هذه انشاء العديد من المدارس التقدمية الخاصة في أمكنة متعددة من الولايات المتحدة . (المرزوقي،١٩٧٦،ص٤٥_٤٦)

ارتبط اسمه ارتباطا وثيقا بالبرجماتية وكان الامريكي ((شارل بيرس)) أول من قدم كلمة براجماتية وهي كلمة اغريقية تعني العمل وتحاول البراغماتية ان تنظر الى النتائج العملية النفعية للعمل وبهذا تصبح البراغماتية برنامجا للعمل لا حلا المشاكل ،اذ يرى خير طريقة للبحث هي الطريقة العملية ومعنى هذا((ان تتحول المدارس الى مؤسسات يتعلم التلاميذ فيها كيف يقومون بأستقصاءاتهم وبحوثهم لا ان يقبلوا نتائج أبحاث الغير))

(ديوي، ١٩٥٠،ص٣٤٠-٣٤١)

تأثر ديوي بعدد من المؤثرات التي أثرت في فكره ومنها :

- الاتجاهات الاجتماعية المعاصرة له التي ظهرت نتيجة للديمقراطية ومفاهيمها ، والحرية وابعادها السياسية والاجتماعية والاقتصادية ،والثورات الصناعية المتلاحقة . وكذلك دخول العلم الى جميع مجالات الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في المجتمعات الصناعية.

- افكار مجموعة من المفكرين والعلماء والفلاسفة والمربين السابقين له أمثال فروبل وهربارت وجان جاك روسو. (سلطان، ١٩٧٧، ص١٧٠)

الجودة التعليمية في آرائه التربوية:

- اعتبر ديوي ان (التربية هي الحياة وليست إعداداً للحياة) فهي مستمرة مادام الانسان حيّاً ولا تقف عند مرحلة معينة ، لأن المجتمع دائم التغير والتطور والنمو وهي تقوم على اساس ديمقراطي حيث إنّ كل فرد يجب أنْ يسهم في تطوير وحل المشكلات التي تهمه.(حمودة،د.ت،ص١٥١).
- العملية التربوية في رايه لها جانبان (جانب نفسي وجانب اجتماعي،ولايمكن ان يخضع احدهما للاخر).
- اعتقد ان التربية هي الطريقة الاساسية للتقدم والاصلاح الاجتماعي.
- حملت التربية عبر تاريخها الطويل وهو تاريخ الانسان نفسه مسؤوليات اجتماعية استهدفت الابقاء على النظام الاجتماعي القائم.

- يرى ديوي ان المتعلم يجب ان يكون محور العملية التربوية ، إذ يؤكد على الاهمية البالغة للطفل واعتباره المحور الاساسي الذي تدور حوله العملية التربوية وان ميوله واتجاهاته يجب أنْ تكون المركز الفعلي للتربية الحديثة.

- دعا الى ضرورة ربط المدرسة بالمجتمع باعتبار ان النظم التربوية التقليدية لم تعد صالحة لمستجدات الحياة في عصره ، كما دعا الى المدرسة بحياة الطالب اليومية في المنزل وفي الجوار وفي المجتمع المحلي وذلك لجعلها قادرة على تلبية الاحتياجات العامة والاهداف المشتركة للمجتمع المحلي الذي تنتمي اليه المدرسة .

- اكد أهمية الخبرات الواقعية العملية وعكست أي تضمين الجانب العملي التطبيقي في الميدان التربوي . (ديوي،١٩٧٨،ص٥٢).

- ضرورة ربط خبرات المتعلم المباشرة ربطاً مفيداً بالمعرفة المنظمة.(ديوي،١٩٤٦،ص٢١).

- التخلي عن فكرة كون المواد الدراسية هي أساس المعرفة.

- الاهتمام بخبرات المتعلم على انها شيء متدفق حيوي يصبح فيها المتعلم والمنهاج وجهين لعملة واحدة.(حسان واخرون،٢٠٠٠،ص٣١).

- يجب تعويد المتعلم على حب الاطلاع والمخيلة الخصبة و البحث التجريبي.(التومي،١٩٧٥،ص٣٥٥).

- ان طبيعة الانسان محايدة فهو لا خّيرٌ ولا شريرٌ بفطرته وإنّما لديه الاستعداد أنْ يكون هذا او ذاك ، ويتوقف ذلك على نوع التربية التي تتاح له .

- أكد الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي ، والتعامل معه ، ويرى أنّ مفهوم الصدق يطابق مفهوم النجاح ،والفاعلية تطابق المنفعة ، فكل ما يحقق فائدة عملية ويقود الى تحقيق أهداف الفرد يعد صادقاً وصحيحاً.

- اعتبر العملية التربوية غاية ووسيلة في نفس الوقت فهي غاية ؛ لأنها تهدف الى الارتقاء بالفرد وتعتبر وسيلة لأنها عبارة عن أسلوب للعمل من أجل الارتقاء بالإنسان .(النجيحي،١٩٨٤،ص٥٠).

جودة المعلم عند جوي ديوي

- يقوم المعلم بالنصح والارشاد للمتعلمين وتنظيم ظروف الخبرة والامكانات التي تساعد على تعلم المتعلم .(صمويلسون وماركوويتز،٤٧،١٩٩٨).

- على المعلم ان لا يصب المعلومات في عقل المتعلم بل علية أن يعلمه وفق احتياجاته واهتماماته ومشكلاته. (ابو خاطر،٢٠١٠،ص٤٥).

- يؤكد ديوي الخبرة المربية لذا يحدد المعلم الخبرات التي يمر فيها المتعلم ليكتسب المهارات والمعلومات ويكون الاتجاهات حيث تتكامل فيما بينها لتكون القوة المحركة له حتى يواصل النمو . (ديوي،د.ت،ص١٨-١٩).

- مهمة المعلم ليست فقط تدريب المتعلمين بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة لهم وذلك بالاعتماد على ما لديه من خبرة ويجب ان يكون المعلم ذا خبرة يتمتع بمقدرة عالية فضلاً عن تعليم المتعلمين على مساعدتهم في تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة فيقول "مهمة المعلم أنْ يقرّر بما له من خبره اوسع وحكمة أنجح كيف يخضع لنظام الحياة " .(صالح،١٩٦٧،ص١١٢).

– ان يدرك المعلم كرامة مهنته وانه نموذج للاحترام وممارسة الديمقراطية فهو القدوة لمتعلميه. فيقول " ليست مهمة المعلم مجرد تدريب الافراد بل تكوين الحياة الاجتماعية الصحيحة ، ويجب ان يعرف كل معلم كرامة مهنته وانه خادم اجتماعي انفرد يحفظ النظام الاجتماعي الصحيح وتأمين النمو الاجتماعي الصادق وفي هذا الطريق المعلم هو دائما رسول الاله الحق والهادي الى ملكة الحق). (ديوي ،١٩٦٣، ص٤٦)

– ان تقوم علاقته مع المتعلمين على اساس الثقة والانفتاح بدلا من الضغط والكبت وهو هنا يرفض استخدام الشدة مع المتعلمين.

– على المعلم الايعلم القيم للمتعلمين لانهم في مجتمع متغير بل ان عليه ان يعلمهم اكتشاف القيم بأنفسهم وهو هنا يرى ان القيم تتغير وفقا للتغيير الاجتماعي والمصلحة المنشودة اذ يصبح الكذب فضيلة مثلا في بعض الاحيان وكذلك الرذائل هنا كلها قد تنقلب الى فضائل.

–على المعلم ان يوجه المتعلمين الى تعليق أبصارهم بالمادة وعدم التفكير بما وراءها من التصديق والايمان بالغيب .

–ان يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وأنْ يتعامل معهم من هذا المنطلق.(صوميلسون،١٩٩٨،ص٥٤).

– ان يعد المعلم اعداداً جيداً في مجال فهم ميول المتعلمين ودوافعهم الذاتية واستغلالها وتنظيمها وتوجيهها التوجيه السليم وفق خطة مدروسة للتحقيق أهداف تربوية مرغوب بها .(صالح،١٩٦٧،ص١١٣).

– ان يشجع الاطفال على التعاون في اختيار الانشطة وطرق ممارستها بدلاً من تشجيعهم على التنافس في حفظ المادة .(صوميلسون،١٩٩٨،ص٥٤).

– يحكم على نجاح المعلم من خلال مساعدته للأطفال على التعرف على حاجتهم وميولهم.

– يؤكد ديوي على أخلاقية مهنة التعليم حيث إنّ على المعلم الايحجب خبراته عن المتعلمين وأن لا يقدمها بطريقة واحدة وأن لا يمنع المتعلمين من التعبير عن خبراتهم بل يتوجب عليه أن يشجعهم على التعبير عما يجول بخواطرهم وأن يوفر لهم الظرف المناسب لتأدية هذه المهمة.

–لا يهتم المعلم عند ديوي بقياس المتعلم على تذكر الحقائق والمعادلات مثل اهتمامه بقياس قدرته على حل المشكلات.(عبد الرحمن،١٩٦٧،ص١١٣).

جودة المتعلم عند ديوي :.

– ان يكون المتعلم نشطاً فعالاً قادراً على اكتساب المعرفة بنفسة وتطبيقها وتحليلها وتفسيرها بناءاً على تراكم الخبرة لديه. (رضوان،١٩٦٠،ص١٥٧).

– ان يشارك المتعلم بطريقة ديمقراطية في اتخاذ القرارات التربوية الخاصة بأهداف الدراسة والمناهج التربوية .(قورة،١٩٨٨،ص٢٠٢).

– ان يركز المتعلم في تفكيره على المادة وعدم التفكير في ما وراء ذلك .

– يفضل المتعلم مصلحته الفردية على حساب المصلحة الجماعية.

– المتعلم هو محور العملية التعليمية لان حاجات المتعلمين واهتماماتهم المصدر الأساسي لبناء الاهداف التربوية.(ديوي،د.ت،٨١).

– ان يكون المتعلم قادرا على تحمل المسؤولية فالمتعلمون والمدرسون يوزعون مهام التعلم فيما بينهم .

– ان يمتلك المتعلم القدرات ليكون باحثا على المعرفة ليستطيع أن يعلم نفسه بنفسه من خلال النشاطات. (عبد العزيز،١٩٦٩،ص٢٧).

– المتعلم كائن طبيعي يعيش في بيئة اجتماعية وبيولوجية ويستجيب للمنجزات البيولوجية والاجتماعية ويرفض ديوي كونه كائناً روحياً.

– للمتعلم طبيعة محايدة فهو لا خّيرٌ ولا شريرٌ بفطرته وإنما لديه الاستعداد لهذا وذلك ، ويتوقف على نوع التربية التي تتاح له.

–المتعلم الجيد هو الذي يدرك أنّ المنفعة هي معيار الأمل.(ديوي،د.ت.ص٨٥).

جودة المنهج عند ديوي:

– أن يكون المنهج الدراسي مبنيّاً على ميول الطبيعية للطفل وحسب مراحل نموه المختلفة .(صالح،١٩٦٧،ص١٠٨).

– أن يكون المنهج مرناً قابلاً للتغيير والنمو ويركز على الخبرات النافعة الصحيحة والجديدة لمواجهة حاجات المجتمع والاحساس بالحاجات الفردية للمتعلمين .(عبد الرحمن،١٩٦٧،ص١٠٨).

– ان يتضمن منهج الدراسة للمتعلم القراءة والكتابة ودراسة الطبيعة والاشغال اليدوية والرسم.(الاهواني،١٩٦٨،ص١٦٦).

– لا تؤكد المناهج التراث الثقافي وانما يكون الاهتمام موجها للحاضر والمستقبل.

– يعكس المنهاج الواقع الاجتماعي وهو اداة من خلال طرائقه لحل المشكلات الفردية.(بدران،١٩٩٣،ص٢٤٢).

– ان يكون المنهج منوعاً متكاملاً ويرفض ديوي التقسيم التقليدي للعلوم ؛ لأنها تعتبر جميعا نواحي متعددة للنشاط البشري.

– ان يكون المنهج مبنياً على اساس تعاوني من قبل المهتمين والمختصين وتطويرها من خلال التركيز على الخبرات النافعة الجديدة. (هنيدي واخرون،١٩٨٩،ص٨٤).

– منهج النشاط الأمثل لاكتساب المعرفة حيث إنَّ ادراك الاشياء يكون الافضل عنما يوضع المتعلم في مشكلة ثم يعمل على حلها بنفسه.

– ان يكون المنهج معتمدا على الخبرة بقدر تحولها الى وسيلة يتمكن المتعلمون من خلالها ان يفكروا.

– ليس هناك قيمة للنشاطات الفكرية او الاخلاقية او الجمالية الأ بقدر كونها خبرة للمتعلم .

–ان يتضمن المنهج محتوى اختيرمن الأنشطة المختلفة في الحياة.(الرشدان،وجعنيني،٢٠٠٢،ص٦٨–٧٠).

–ان تكون التربية المهنية والعلوم الطبيعية في المقام الأول والدراسات الانسانية واللغات ثانيا.

– ان يكون علم النفس وعلم الاجتماع ضمن المنهج الدراسي لأنهما يعرفان المتعلم بالخبرة الانسانية.(حسان واخرون،٢٠٠٠،ص٣١).

– ان تكون المادة الدراسية منظمة تنظيماً منطقياً ولكن في مرحلة متقدمة من حياة المتعلم المدرسية.

– ان يراعي المنهج الفروق الفردية بين المتعلمين ومراعاة ميولهم ودوافعهم الطبيعية ووجوب استغلال هذه الدوافع والميول في جذب انتباههم ودفعهم الى النشاط الذاتي.

– عدم استخدام طريقة التلقين في تعليم المتعلم بل تركة ليجرب ما يشاء له التجريب .

– استخدام الطريقة التجريبية (المحاولة والخطأ) وهدف هذه الطريقة حل المشكلات ذات الطبيعة البيولوجية والاجتماعية عن طريق التعاون الايجابي للمتعلم. (الزيعلي،١٩٩٥،ص٤٣).

– أفضل طريقة في نظر ديوي هي التي تساعد التلميذ على ايقاظ قواه العقلية وتعوده على الاستقلال والاعتماد على النفس والتفكير المنطقي .(التومي،١٩٧٥،ص٣٥٥).

– عدم ملء عقول المتعلمين بالحقائق الثابتة وانما تنظيم الخبرات الجديدة لتضاف للخبرات السابقة.(مرسي،١٩٨١،ص٥١٣).

من العرض السابق للاراء التربوية لبعض المفكرين التربويين الغربيين والتي تتضمن معنى الجودة التعليمية في معناها المعاصر تستنتج الباحثة مجموعة من المواصفات لجودة المعلم والمتعلم والمنهج وهي:

المعلم:

- ان يمتلك المعلم القدرة العقلية التي تمكنه من مساعدة المتعلمين على النمو العقلي.
- ان يكون ملما بطرق ووسائل التعليم وكيفية توصيل المحتوى الدراسي باستعمال طرق فعالة ووسائل معينة تيسر تعليم المتعلمين.
- ان يكون اختيار المعلم لمهنة التعليم لرغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات انسانية واجتماعية لديه.

- ان يحافظ المعلم على مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترام.

- ان يحرص المعلم على الاطلاع والرغبة الدائمة في التعلم المستمر والتخطيط والتنظيم.

- ان يكون لدى معلم الفكر التربوي الغربي التزام داخلي ذاتي.

- ان يكون دور المعلم في العملية التعليمية مساعداً ومراقباً وملاحظاً.

- ان اعداد المعلم في الفكر التربوي الغربي دائم ومستمر لايقف عند حد حصول المعلم على شهادة تجيز له مزاولة المهنة.

- التركيز في إعداد المعلم على تزويده بالمهارات التي تمكّنه من اشباع الحاجات الانفعالية والنفسية والجسمية والاجتماعية للمتعلمين.

- ان يبتعد المعلمون عن استخدام العقاب البدني لأنه يقتل شخصياتهم ويوقف نموها السليم.

- على المعلم ان يهتم بصحة وبدن الطفل وسلامة عقله وكمال أخلاقه.

- ان يراعي المعلم ميول ورغبات واستعدادات المتعلمين.

- ان يتفهم المعلم الاهداف التربوية والنظريات التربوية الحديثة.

- ان يراعي المعلم الفروق الفردية بين المتعلمين.

- يخضع اعداد المعلم لإشراف جهات قائمة على شؤون التعليم.

- تباينت اراء المفكرين الغربيين حول اهمية التزام المعلم بالقيم لكونها لا تتسم بالثبات عند بعض المفكرين.

- أن يُعّلم المتعلم علماً واحداً فقط وفق رغبته.

- ان يتقن طريقة التربية الى جاني اتقانه طريقة التعليم.

- ان يدرك المعلم كرامة مهنته وانه نموذج للاحترام فهو القدوة للمتعلمين.

- الا يحجب خبرته عن المتعلمين والا يقدمها بطريقة واحدة.

جودة المتعلم:

- ان تكون اهداف المتعلم من التعليم هي الأهم وتكون أهداف المجتمع ثانوية الاهمية.

- أن يكون المتعلم مشتركا في الادارة داخل البيئة المدرسية.

- أن يتحلى بالأخلاق وأن يحترم معلمه.

- أن يكون محباً للعلم باحثا عنه.

- أن يكون شخصاً متسامحاً ومتوافقاً ومنسجماً عقلياً وجسمياً مع البيئة المادية والثقافية.

- المتعلم الجيد هو الذي يدرك أنّ المنفعة هي معيار العمل.

- ان يكون المتعلم نشطا فعالاً قادراً على اكتساب المعرفة بنفسه وتطبيقها وتحليلها بناء على تراكم الخبرة لديه.

- أن يمتلك المتعلم القدرة ليكون باحثاً عن المعرفة ليعلم نفسه بنفسه.

جودة المنهج:

- تهدف التربية الى مساعدة المتعلم على النمو المتكامل لشخصيته من مختلف جوانبها.
- أن يركز المنهج على وقائع الحياة.
- أن يراعي المنهج ميول المتعلمين واستعداداتهم واهتماماتهم.
- أن لا يكون الكتاب هو المصدر الوحيد للمعرفة.
- أن يركز على الجوانب العملية والتطبيقية فضلاً عن الجوانب النظرية.
- ان يكون المنهج مخططا من قبل مختصين .
- أن يكون المنهج مرنا وقابلا للتغيير حسب حاجات المجتمع والاحساس بالحاجات الفردية للمتعلمين.
- اهمية التنوع في طرائق التدريس واختيار ما يناسب المحتوى التعليمي وقدرات المتعلمين .
- التدرج في تقديم المعلومة للمتعلم من البسيط الى المعقد ومن السهل الى الصعب.
- التنوع في محتوى المنهج حيث يُزوَّدُ المتعلمون بالخبرات الفكرية والاخلاقية والجمالية.

- أن يكـــون المـــنهج متضـــمناً الخبـــرات والفعاليـــات التـــي تطـــور القـــدرات العقلية والجسمية معا وبشكل متوازن

- أهمية أنْ يدخل اللعب ضمن المنهج المقدم للمتعلم.

- أهميـــة النشـــاطات اللامنهجيـــة لأنّ فيهـــا مـــا يشـــبع ميـــول ودوافـــع لـــدىٰ المتعلمين ضرورية لنمومهم المتكامل .

ان هذه الاستنتاجات التي استنتجتها الباحثة والتي تعبر عن جودة المعلم والمتعلم والمنهج تستند الى مجموعة من الخصائص التي تميز بها الفكر التربوي الغربي والتي تشير ضمنا الى معنى ومفهوم الجودة التعليمية بمعناها المعاصر ومنها:

– النظرة الفكرية الغربية تبدأ من الفرد، وهي نظرة تؤكد قيمته وأهميته واحترامه كأساس تربوي هام، فهي تهدف إلى تعزيز النمو العقلي والعاطفي والخلقي في كل فرد، على أساس أن الناس جميعاً يستحقون المساواة في الاحترام . (نبهان ونسيم، ١٩٨٤،ص٥٢).

– هي تربية ديمقراطية تؤمن بالتنوع وحرية الاختيار، على أساس من الإيمان بقيمة الفرد في ذاته، وأن الأفراد يختلفون فيما بينهم في القدرات والاستعدادات (مرسي، ١٩٩٣) والتربية المتحررة هي التي تعمل على تربية الإنسان الحر في جميع نواحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية السياسية والثقافية.

– تقديم التربية على التعليم من خلال تكوين المتعلم تكويناً متسقاً بحيث يغدو أكثر علماً ومعرفة بل وأكثر نضجاً ونمواً وتفتحاً، وأقدر على التفكير، وأكثر امتلاكاً لوسائل التعليم وأدواته منه للحصول على معلومات محددة، (المصري، ١٩٨٣،ص٤٤).

– تربية فردية وسط روح اجتماعية، وهي تجعل من الفرد عالماً منتجاً في مجتمع مرن، فهدف التعليم هو مساعدة النشء على اكتساب ما يساعدهم في زيادة كفايتهم الإنتاجية، من خلال التدريب والتطوير والتأهيل المستمر. وقد جاء مفهوم التربية التكاملية كنتيجة مباشرة

للتربية التي تعمل على التوفيق بين أهداف ا لفرد والمجتمع في إطار من التجاذب والتعاون والتناسق.

– اجرائية أكثر من كونها شمولية فمعظم الفكر والتطبيق الحالي لا يعبر عن فلسفة تربوية يمكن نسبتها لفيلسوف واحد، أو تصنيفها ضمن فلسفة مستقلة، لان المطلوب الآن اكتشاف حلول مناسبة لمشاكل الحياة. (حسان، ١٩٨٣،ص٣٥).

– الحرية في التربية: يعتبر الذكاء مقوماً أساسياً من مقومات الحرية، فهو يزيد من قوة الإنسان في السيطرة على البيئة، وإخضاعها لحاجاته، كما أن الحرية لا تقدم بمعزل عن الاختيار، فالفرد مالك للقدرة على اختيار ما يريد دون قيود، بما بتناسب مع ميوله وقدراته، ومع فلسفته في الحياة ودون تعارض مع القوانين والأنظمة. (جعنيني،٢٠٠٤،ص٢٢).

–التقنيات أكثر من النظريات: فالمهم التقنية التي تسهم في حل المواقف، أي قلة التنظير مع كثرة استثمار التقنيات لعلاج المواقف ومواجهة السلبيات.

– تركيز التربية حول المتعلم وذلك بتحريره من القيود المفروضة عليه والتي لا يستطيع تعليلها أو تبريرها لنفسه، واتخذت من حاجيات الطفولة ورغباتها وميولها محوراً لمناهجها، وهيأت له البيئة التربوية التي يحيا فيها. (صقر،١٩٥٨ ،ص٤٣)

– استناد التربية إلى علم النفس: حيث أقر علم النفس الحديث الدور الأساسي الذي يلعبه الاهتمام والميل في حياة الإنسان، وإدراك أننا لا نحسن إلا العمل الذي نميل اليه، و انعكس مثل هذا الموقف على التربية الحديثة. (المصري، ١٩٨٣،ص٦٢).

– إتباع الطريقة العلمية: فقد أدى ذلك إلى أن تولّد علماً متكاملاً للتربية له أسسه العلمية النظرية التي تبحث في جميع العناصر التربوية بحثاً علمياً تجريبياً، ثم تقوم بتطبيق نتائج أبحاثها العلمية في مجال العملية التربوية.

إن اعتماد المنهج التجريبي في الوصول إلى الحقائق، إنما يكون قد قدم بعداً جيداً في دراسة ظواهر الكون، وفهم الحياة ومعرفة خصائصها، كما أنه قد عمل على توسيع دائرة المعرفة وفتح آفاقها.

– وضوح أهدافها، إذ أصبح للتربية أهدافٌ اقتصادية وهي ترجمة لارتباط التعليم بالحياة العملية، وترجمة العلم من أجل الحياة والتقدم ، كما أصبح للتربية وظيفة وأهدافٌ اجتماعية وعلمية وخلقية كانت محوراً وأساساً تسعى إليه في هذا العصر، مرتبطة بالوظيفة العلمية المعرفية. (سلطان،١٩٨٣،ص٣٢).

الموازنة بين جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي :

يقوم الفكر التربوي الإسلامي على مبادئ الدين الإسلامي الحنيف ، المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية واجتهادات علماء التربية ، من كل هذا انبثقت تربية إسلامية اتصفت بالتوازن والشمول والترابط في علاقة الانسان بالكون والحياة، والتي نظمها الإسلام في علاقة تفاعل مستمر، ما دامت الحياة على الأرض، لهذا فإن التربية الإسلامية تشكل محصلة لعلاقات التفاعل بين الإنسان والكون والحياة، وبهذا تكون التربية عملية بناء وتوجيه للإنسان بغية الوصول به إلى مرحلة النضج والكمال ، من أجل بناء الإنسان روحيًا وفكريًا وجسدياً ، في إطار من التوازن يمكنه من أداء رسالته والقيام بدوره الاستخلافي على هذه الأرض موفقًا بين متطلبات الدنيا والاخرة، اما الفكر التربوي الغربي فيقوم على ما ينتجه العقل البشري ذو الغايات الدنيوية متمثلا بآراء المفكرين الغربيين وتمتاز النظرة الفكرية الغربية بانها تبدأ من الفرد وهي تؤكد قيمته واحترامه وتهدف الى النمو العقلي والعاطفي والخلقي وتؤمن بالتربية الديمقراطية التي تؤمن بالتعدد وحرية الاختيار على أساس من الايمان بقدرة الفرد، والموازنة بين الفكرين في مجال الجودة للمعلم والمتعلم والمنهج لابد انه يؤدي الى مجموعة من المؤشرات للاختلاف في الاراء تكون عائدة لاختلاف المصادر التي استقى المفكرون آراءهم منها، آما التشابه فهو عائد لكون الجودة مفهوم ايجابي لذلك نجد ان هناك توافقا فيه.

وفيما يلي مجموعة من النقاط الرئيسة التي توازن فيها الباحثة بين الفكر التربوي الاسلامي والفكر التربوي الغربي ونظرتهما الى جودة المعلم والمتعلم والمنهج:

-هدف التربية في الفكر التربوي الاسلامي هو بناء الانسان الصالح حيث تسعى إلى اعداده بمعناه الشامل أي من حيث هو انسان وليس من حيث انه مواطن في هذه البقعة من الارض أو ذلك المكان فيقول:

- الماوردي "ان هدف التربية هو اعداد الفرد للدنيا والاخرة على حد سواء"(الماوردي،د.ت،٤٤).

بينما هدف التربية في الفكر التربوي الغربي هو اعداد المواطن الصالح بحسب المكان الذي يعيش فيه حيث يقول:

- بستالوزي اعداد الانسان ليقوم بواجباته المختلفة في الحياة.(الحلي،١٩٨٥،ص٩٤).
- جون لوك "ليست مساعدة الصغار على حذق احد العلوم ولكن وظيفتها الرئيسة هي تفتيح عقولهم للمعرفة اذا ما سنحت الفرصة لذلك " (جون لوك افكار عن التربية،الخوري،١٩٦٤،ص٨٠).

وهذه هي نقطة الاختلاف الرئيسة بين الفكرين التربويين الاسلامي والغربي حيث ان الفكر الاسلامي يعد المتعلم للدنيا والاخرة في حين يعده الفكر الغربي للدنيا فقط.

و لما كانت جودة العمل التربوي تقاس بمدى مطابقة النتائج للأهداف الموضوعة فإنّ جودة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي تتم عندما تحقق التربية الاهداف الموضوعة لها على درجة التمام والكمال والمطابقة.

- يتضح أنَّ الفكر التربوي الاسلامي أكد على مراعاة الاستطاعة والفروق بين المتعلمين ؛ إذ إنَّ العدل الالهي يبين أنَّ كل نفس لا تكلف إلا على قدر طاقتها وهذا التباين بين المتعلمين مدعاة للتباين في طرق معاملتهم و تربيتهم أثناء عملية التعليم ومراعاة القدرات والاستعدادات، لذا

ينبغي للمعلم أن يراعي ذلك ويوظف كافة الأساليب والطرائق للتغلب عليها وكان للمفكرين المسلمين عدد من الآراء في ذلك:

- يقول الغزالي في حديثه عن الفروق الفردية " على المعلم ان يعطي ويعلم كل تلميذ على مقدار وسعه ولايكلفه الزيادة فاذا كلف يئس عن تحصيل العلم ويتبع الهواء ويُشْكِلُ تعليمه" (الغزالي، د.ت ،ص ٢٢٩) مستندا الى قوله تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۚ ﴿٢٨٦﴾ ﴾ البقرة: ٢٨٦
- كما يقول ابن جماعة " أن يعتني المعلم بمصالح الطالب، ويعامله بما يعامل به أعز أولاده وأن لا يلقي إليه ما لم يتأهل له، لأن ذلك يبدد ذهنه ويفرق فهمه " (ابن جماعة،د.ت، ص٤٩).
- اما ابن خلدون فيقول "يجب على المعلم الحاذق ان يتفهم قدرات الطلبة كلا حسب مقدرته ومساعدته على استيعابها كذلك ان لا يخلط للطالب علمين في آنٍ واحد فانه حينئذ قلَّ ان يظفر بواحد منهما" (ابن خلدون،د.ت،ص١٨٠) .

كما يتضح في هذا الصدد ان المفكرين التربويين الغربيين قد أكدوا أهمية مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وفي ذلك :

- قال (جان جاك روسو) ان مناهج الدراسة يجب ان تتضمن خبرات للتعلم تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وان (تربية الطفل تختلف عن تربية الرجل الكبير).(روسو،١٩٥٨ ،ص٥٥).
- اما (مكارنكو) فاعتبر مهمة المعلم من المهام الصعبة والمعقدة ذلك انه امام افراد مختلفين في ميولهم وقدراتهم وقابلياتهم فلابد من مراعاة الفروق بينهم خلال العملية التربوية.(مكارنكو،د.ت.ص١٨).
- وهذا ما اكده (بستالوزي) من ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.(مرسي،١٩٦٦،ص٤٢٧).

وهذا ما تؤكده جودة التعليم بالمفهوم المعاصر اذ تأتي على قدر استعدادات المتعلم و سعته الذهنية فلا يمكن إن يجود عقله بأقصى من الموجود فيه من الملكات و إن مؤسسات التعليم اذا ارادت تحقيق الجودة فعليها إن تضع لكل مرحلة المناهج والاساليب والوسائل التربوية التي تتلاءم مع طبيعة و

استعدادات المتعلمين فيها و تأخذ في اعتبارها التباينات التي توجد بين المتعلمين داخل المرحلة .

– اكد الفكر التربوي الاسلامي المساواة بين المتعلمين في التعامل من قبل المعلم و هذا ما يحدث أثراً بالغاً في نفوسهم حيث إن التمييز بين المتعلمين له اثار مدمرة بالنسبة لتلك الشخصية التي يقوم المعلم ببنائها وفي ذلك يقول:

- ابن سحنون "يجب العدل في التعليم ولايفضل فيه بعضهم على بعض وان تفاضلوا بالجعل" (ابن سحنون،دت،٤٨).
- كما أكد الغزالي ما ذهب اليه ابن سحنون فيقول" من يجعل علمه وغرائب حديثه لأهل الشرف ،واليسار ولا يرى أهل الحاجة أهلاً له فذلك في الدرك الثالث من النار"(الغزالي،د.ت،ص٦٠).
- اما الماوردي فيقول بضرورة تكافؤ الفرص للمتعلمين وهي لابد ان تتاح للجميع حتى لا يحرم البعض منهم من العلم.(الماوردي،د.ت،٨٩).

و يتفق الفكر التربوي الغربي مع الفكر التربوي الاسلامي على أهمية توفر صفة الموضوعية والعدل في الحكم على المتعلمين وهذا ما أكده جميع المفكرين التربويين الغربيين حيث ان هذا العدل بين المتعلمين يهيئ بيئة صالحة للتعلم ويعمل على حدوث توافق اجتماعي بين المعلم والمتعلم وهذا أدعىٰ الى ان يتقن كلٌّ منهما واجبه في عملية التعلم.

– ان الفكر التربوي الاسلامي يشدد على المعلّم إرشاد وتوجيه المتعلم لكيفية الدراسة، وتشجيعه وتحفيزه على ذلك ومساعدته في حل المشكلات التي تواجهه اذ اكد كل من :

- ابن جماعة " :على المعلم أن يرغب المتعلم في التعليم ويشجعه حيث قال " أن يرغبه في التعلم وطلبه وأن يحب لطالبه كما يحب لنفسه " (ابن جماعة،د.ت،ص٤٨) .

- الماوردي على أن "من آداب العالم نصح المتعلمين والرفق بهم وتسهيل السبيل عليهم وبذل المجهود في رفدهم ومعونتهم " (الماوردي ،د.ت،ص ٩٣) .
- الغزالي أن من واجبات المعلم "تقديم النصح والإرشاد لطلابه." (الغزالي، د.ت ،٥٥١).

اما في الفكر التربوي الغربي في هذا الصدد يقول :

- مكارنكو: ينبغي ان يقوم المعلم بتنظيم عملية التعلم وهي من أهم وظائفه.(الحلي،١٩٨٥،ص١٠٥).
- ديوي: أن يشجع المعلم المتعلمين في اختيار ما يناسبهم من الخبرات والانشطة المناسبة لهم.(ديوي ،١٩٥٤،ص٣٤).

ويتفق هنا الفكر التربوي الاسلامي والغربي على أنَّ للمعلم دوراً كبيراً في توجيه المتعلم لاختيار التعلم الذي يناسبه فيقول : إنَّ المعلم هو الذي يحدد المعرفة التي على المتعلم تعلمها بطريقة تشبع اهتمامه، ويأتي الاتفاق لكون المعلم ركناً اساسياً من أركان العملية التعليمية وهذا ما تؤكده الجودة بمفهومها الحديث حيث ان فهم المعلمين لسلوكيات المتعلمين وتهيئة بيئة التعلم المناسبة تشجع التفاعل بين المعلم والمتعلم وتكون فاعلة ومؤثرة في حدوث عملية التعلم.

– يرى المفكرون التربويون المسلمون أنْ يعايش المعلم المتعلم و يفهم نفسيته وطريقة تفكيره ثم مراعاة هذه النفسية و لا شك إن فهم نفسية المتعلم يعد احدى دلائل جودة التعليم وذلك من خلال ما يقول:

- ابن جماعة " ينبغي إن يذهب بالطلبة اذا لقيهم و عند اقبالهم عليه يكرمهم اذا جلسوا اليه ، ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم و أحوال من يتعلق بهم " (ابن جماعة،د.ت،ص١٠٥).
- الغزالي ويرى أنَّ من اسمى القيم التربوية التي يجب ان يتحلى بها المعلم في علاقته مع تلاميذه ان يظهر لطالبه الابتهاج والفرح وان

يستقبله استقبال المودة والسرور حتى تزول عنه الوحشة والخوف من المعلم حتى يؤتي التعليم فوائده جيدة وقد أشار الى ذلك بقوله "يجب اولا على المعلم اذا جاء مبتدئا ان يراعيه ويكرمه ويعززه الى يوم كان مؤنساً معه، لأن المبتدئ كالطير الوحشي لا يأنس الا بالتلطف" (الغزالي،د.ت،ص٢٢٩).وهذا بعد انساني ونفسي مهم في عملية التعلم والتعليم لكون العملية التعليمية عملية انسانية بحتة.

- أمّا الماوردي فيقول "ان الترفق بهم والحرص على مصالحهم يدعوهم الى الالتفاف حول المعلم والى الرغبة فيما لديه من علم والاذعان لتوجيهاته والعمل بها" (الماوردي،د.ت،ص٩٣)،

أما المفكرون الغربيون فقد اكدوا أهمية الحرية وفهم نفسية المتعلم فيرى:

- روسو أنْ يكون المعلم عارفاً بنفسيات المتعلمين وميولهم.(روسو،١٩٥٧،ص٥٧).
- ديوي أنْ يعدّ المعلم اعداداً جيداً في مجال فهم نفسيات المتعلمين وميولهم.(ديوي،٤٥،١٩٥٤).

وفي هذه النقطة نجد أنْ الفكر التربوي الغربي يمنح الحرية للمتعلم وفهم نفسية المتعلم دون ذكر الرعاية المقصودة في الفكر التربوي الاسلامي التي تتعدى حدود الدرس و الحلقة الدراسية إلى المجتمع الذي يعيش فيه المتعلم ومن ثم فمفهوم رضا العملاء الذي تدعو إليه الجودة بمفهومها الحديث مفهوم تختلف عن المضمون الذي تمثله العملية التعليمية التربوية.

– ان الفكر التربوي الاسلامي أكد من خلال آراء المفكرين أهمية إتقان المعلم للمادة العلمية و تمكّنه وهذا دليل على الجودة والاتقان و أهم مؤشرات هذا الاتقان هو التوسع في المواضيع و ذلك بسبب كثرة المراجع التي يطلع عليها المعلم فيقول:

- ابن سحنون "إن الأجداد كانوا يتحرون جهدهم في انتخاب من يتولى تعليم صبيانهم فلا يختارون لهذه المهمة إلا من تقرر عندهم حسن

اخلاقه وتوفرت فيه خصال رشيدة مع الخبرة"(ابن سحنون ، د.ت ،ص٣٥) .

- ابن جماعة يقول على المتعلم حسن اختيار معلميه " ان يقدم المتعلم النظر في من يأخذ العلم عنه٠٠٠ولـيكن إن أمكن ممن كملت أهليته٠٠٠وكان أحسن تعليماً وأجود تفهيماً " (ابن جماعه، ،ص١١٩) .
- ابن خلدون يرى " التعليم من جملة الصنائع باعتباره فنا لابد من الالمام بأصوله وقواعده لكي يتمكن المعلم الذي يمارسه من تأدية مهمته على الوجه المطلوب.(ابن خلدون ،١٩٨٦،ص٤٧٦)،ومادامت هي صنعة فهي تحتاج الى الاجادة والاتقان لأنها تعتمد على اليات وطرائق متعددة.

ومن خلال الآراء يتبين للباحثة ان هناك تصوراً واضحاً عن الشخص الذي يقصد تصدر العلم والجلوس لتدريسه وانه يجب ان يكون على درجة عالية من الاتقان والاجادة لعلمه وماينوي تعليمه .

اما المفكرون الغربيون فلم يغفلوا أهمية اعداد المعلم واتقانه للمادة العلمية حيث يقول:

- جون لوك ان المعلم يجب أن يعد اعداد جيداً وان يكون ضليعا في مادته العلمية.(مبروك،٢٠٠٣،ص٤٤).
- مكارنكو ان يكون المعلم متقنا للتربية الى جانب التعليم.(مكارنكو،د.ت،ص١٥).
- ديوي أنْ يعد المعلم اعداداً جيداً وذلك لتحقيق أهداف تربوية مرغوب فيها.(الشرع،٢٠٠٤،ص٩٩).

و لا شك أنَّ أهم عوامل نجاح الجودة هو، لا يمكن أنْ تكون هناك جودة دون حذق و اتقان من قبل المعلم لمادته العلمية والاتقان هنا هو بمثابة الجودة بمفهومها الحديث ، حيث اعتبر الفكر التربوي الاسلامي المعلم هو المحور في العملية التعليمية في حين الفكر التربوي الغربي رغم تأكيده على

أهليـة المعلـم العلميـة حيـث اكـد كـل مـن بسـتالوزي ومكـارنكو وروسـو وديـوي علـى ذلـك فانـه يـرى أنّ المـتعلم يفهـم ويـتعلم الفكـرة حـين يكتشـفها بنفسـه وهـذا خيـر مـن أنْ يتلقاهـا مـن معلمـه وبهـذا يكـون المـتعلم هـو محـوراً للعمليـة التعليمية و المعلم مرشداً وموجهاً.

– ان الفكـر التربـوي الاسـلامي يؤكـد ضـرورة تقريـب العلـم النظـري والـربط بـين النظـري والعملـي بتطبيقاتـه حتـى يترسـخ فـي وجـدان المـتعلم و يثبـت عـن خبـرة و درايـة علميـة أمـا العلـم النظـري و التعلـيم الـذي يعتمـد علـى التلقـين فـلا يلبـث أنْ يـزول إن لـم تتبعـه تطبيقاتـه العمليـة و التجريـب الـواقعي و ذلـك مشـهد مهـم مـن مشـاهد جـودة التعلـيم و هـو ربـط النظريـة بـالتطبيق و العلـم بالممارسـة و العمل. وقد عبروا عن ذلك في آرائهم فيقول :

- الماوردي " وان من تمام العلم استعماله " (الماوردي،دت،ص٨٥).
- دعـا الغزالـي الـى ممارسـة العلـم لحصـول الملكـة الراسـخة والتـي تعنـي جـودة الـتعلم فيقـول "فالممارسـة سـبيل الـتعلم كمـا الصـناعات ،فمـن أراد تعلـم الكتابـة فسـبيله أنْ يتعـاطى مـا يتعاطـاه الكاتـب الحـاذق وهـو التـدريب علـى الخـط الحسـن حتـى يصـير لـه ملكـة راسـخة" (الغزالي،١٩٦٤،ص٦٦).
- ابـن سـحنون ان مـن معـايير العلـم النـافع اقترانـه بالعمـل ويتضـح ذلـك مـن قولـه "مـن لـم يعمـل بعلمـه لـم ينفعـه العلـم بـل يضـره " (ابن سحنون،د.ت،ص٣٤)

ويـرى الـرأي نفسـه مفكـرو الغـرب حيـث تـرتبط سـرعة الانجـاز والتقـدم بالانتقـال وعـدم الوقـوف أمـام الجانـب النظـري فيقـول ديـوي إنّ التعلـيم النظـري الأكـاديمي ينـتج لنـا مـواطنين لا يميلـون الـى عمـل تمارسـه الأيـدي (ديـوي،١٩٧٥،ص٤٥) وهـذا مـا أكـده بقيـة المفكـرين الـذين أكـدوا أهميـة الخبـرة العمليـة فـي تعلـيم المـتعلم حيث اكد ذلك كل من لوك وبستالوزي وروسو.

– اهـتم الفكـر التربـوي الاسـلامي بـالحوافز الماديـة والمعنويـة و تميـز هـذا الفكـر بالبعـد الايمـاني العقـدي كحـافز اسـمى اذا امتلـك علـى الانسـان زمـام نفسـه رفـع

بـه إلـى أعلـى مسـتويات الجـودة فـي الاداء و الـتمكن فـي العلـم والحـوافز فـي الاسـلام بمـا يغلـب عليهـا مـن أبعـاد ايمانيـة معنويـة تتميـز بالديمومـة والايجابيـة بمـا يـوفر البواعـث المسـتمرة للتحسـين والتطـوير وبعـث الهمـم و تنشـيط العـزائم نحـو المزيـد مـن العلـم و التعلـيم ونحـو حـذق التعلـيم والسـيطرة عليـه والـتمكن منـه بحيـث يـأتي الحـافز و التشـجيع نابعـاً مـن عقيـدة المـتعلم حيـث يعبـر عـن ذلك:

- المـاوردي " واعلـم إن لكـل مطلـوب باعثـاً ، والباعـث علـى المطلـوب شـيئان رغبـة أو رهبـة فلـيكن طالـب العلـم راغبـاً راهبـاً" (المـاوردي، د.ت، ص[٣٩]).
- ويقـول ابـن جماعـة " يجـب علـى المعلـم إن يرغّـب المـتعلم فـي العلـم و طلبـه فـي أكثـر الأوقـات بـذكر مـا أعـد الله تعـالى للعلمـاء مـن منـازل الكرامـات و انهـم ورثـة الانبيـاء وعلـى منـابر مـن نـور" (ابـن جماعـة ، د.ت ،ص[٩٨])،

وهنـا نجـد ان المفكـرين المسـلمين يشـيرون الـى تربيـة ضـمير المسـلم باعتبـاره اداة الرقابـة الذاتيـة الفعالـة و هـي هنـا رقابـة وقائيـة تحـدث قبـل حـدوث الاخطـاء فتمنـع وقوعهـا أي انهـا رقابـة هادفـة إلـى منـع الاخطـاء والبعـد عـن كـل سـلوك فاسـد أو فعـل قبـيح ضـار و التوجيـه الخـالص إلـى الصـلاح والاصـلاح، امـا فـي الفكـر التربـوي الغربـي فنجـد ان التربيـة تركـز فقـط علـى اتقـان العمـل بـاي صـورة كانـت حتـى اذا كـان الشـخص لايحمـل أي قـيم فـالمهم هـو اتقـان العمـل الـذي يـأتي بمـردود مـادي جيـد وهـذا مـا يسـمى فـي الجـودة الغربيـة بالأخطـاء الصـفرية . "

– اعطـى المفكـرون التربويـون المسـلمون للوقـت وزنـه المضـبوط فـي عمليـة التعلـيم أو فـي عمليـة الـتعلم حيـث يـرون أنَّ اوقـات التعلـيم و الـتعلم لهـا تـأثير واضـح علـى جـودة الحفـظ أو ضـعفه و علـى جـودة الفهـم والتحصـيل، حيـث اهـتم المفكـرون التربويـون المسـلمون بأهميـة المبـادرة إلـى الـتعلم فـي وقـت الفـراغ

قبل أنْ تتكاثر الشواغل و العوارض و في السن المبكرة حيث صفاء الذهن و خلو البال من الفكر فيقول:

- ابن جماعة " على المتعلم إن يبادر شبابه و أوقات عمره إلى التحصيل و لا بخدع التسويق و التأويل فأن كل ساعة تمضي من عمره لا بدل لها و لا عوض عنها "(ابن جماعة ، د.ت ،ص١١٢).
- اما الماوردي فيقول" ان يصرف للعلم حظاً من زمانه فليس كل زمان زمان اكتساب ولابد للمكتسب من أوقات استراحة" (الماوردي،د.ت،ص٤٩)

في هذا الجانب يختلف الفكر التربوي الاسلامي مع الفكر التربوي الغربي حول أهمية الوقت المناسب في عملية التعليم والتعلم.

– ان يكون المعلم في الفكر التربوي الاسلامي مؤهلا للقيام بمهنته من الناحيتين العلمية والعملية وان يتمتع المعلم بخصائص شخصية معينة حيث يقول:

- الغزالي " من اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمرًا عظيمًا وخطرًا جسيمًا فليحفظ آدابه ووظائفه" (الغزالي،د.ت ،١١٥).
- ابن جماعة " أن لا ينتصب للتدريس إذا لم يكن اهلاً له" (ابن جماعه،د.ت،ص٨٩).وهذا تأكيد على أهمية الكفاءة والاختصاص في التدريس.
- ابن خلدون بضرورة "إلمام المعلم بفن التدريس وطرقه، فلا يكفي أن يكون مؤهلا من الناحية العلمية فقط، وإنما ينبغي الإلمام بكيفية التدريس وطرقه وفنونه" (ابن خلدون، د.ت ، ص٣٥٢).

اما في الفكر التربوي الغربي الذي يرى ان المعلم لابد ان تكون كفايته العلمية عالية وهذا يتطلب الالمام والاحاطة بمادة تخصصه ومتابعة كل جديد مما ينعكس على أداء المعلم وثقته بنفسه فيقول:

- ديـــوي أنْ يمتلـــك المعلـــم القـــدرة علـــى التنويـــع فـــي طرائـــق التدريس.(سعيد،٢٠٠٧،ص٣٤٦).
- جـــون لـــوك أنْ يكـــون المعلـــم قـــادرا علـــى نقـــل المعرفـــة للمتعلمـــين. (مبروك،٢٠٠٣،ص٤٤).

وفـي هـذا الجانـب يتفـق الفكـر التربـوي الاسـلامي والفكـر التربـوي الغربـي مـع ما تعنيه الجودة في التربية الحديثة.

– أن يكون المتعلم في الفكر التربوي الاسلامي مجدًا ومواظبًا، وحسن الخلق والمعاملة ولديه دافعية عالية تجاه العلم الذي يدرسه وهذا ما يؤكده غالبية المفكرين التربويين المسلمين حيث يقول:

- الغزالي"لا بد لطالب العلم من الجد والمثابرة وأورد ما قيل من أن العلم لا يعطيك بعضه حتى تعطيه كلك .وقال لا ينال العلم إلا بالتواضع وإلقاء السمع" (الغزالي،د.ت، ص١٠) .
- ابـن جماعـة "فـلا يكتفـي بقليـل العلـم مـع امكـان الكثيـر ولايقنـع مـن إرث الانبياء بيسيره "(ابن جماعه،د.ت.ص١٣٣–١٣٤).

ولعـل مـن أبـرز مقومـات الجـودة فـي العمليـة التعليميـة تشـجيع المفكـرين التربـويين المسـلمين للمتعلمـين علـى الجـد والاجتهـاد المواصـل فـي طلـب العلـم بما يكفل اتقان التعلم وتحقيق التفوق.

وهذا ما اكد عليه المفكرون الغربيون فيقول:

- مكـــارنكو ان يكـــون المـــتعلم باحثـــا عـــن العلـــم محبـــا له.(الحلي،١٩٨٥،ص١٠٥).
- بســـتالوزي ان يكـــون المـــتعلم مجتهـــدا وطالبـــا للعلـــم. (الفنيش،١٩٧٩،ص١٨٤).

ومـن خـلال مـا سـبق نجـد أنَّ هنـاك توافقـاً بـين الفكـرين حـول أهميـة الجـد والاجتهاد من قبل المتعلمين للوصول الى الجودة.

– أكد الفكر التربوي الاسلامي على أن يحرص المتعلم على اتباع المهارات الدراسية التي تمكنه من إتقان التعلم وأن ينظم أوقات دراسته وأن يكتسب آليات التعلم الذاتي من خلال الاكتشاف والتعلم بالعمل، والمذاكرة والنقاش والسؤال وهذا ما يؤكد عليه غالبية المفكرين التربويين المسلمين اذ يقول:

- ابن جماعة أن على المتعلم" أن ينظم أوقات ليله ونهاره ويغتنم ما بقي من عمره " (ابن جماعة، د.ت،ص٧٢).

وهذا ما اكده المفكرون التربويون الغربيون الذين يرون الاهتمام بكثرة التدريب والتمرين للملكات والقوى العقلية، وتعني جودة التعليم بالمفهوم الحديث اكساب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي واستثمار طاقاتهم بإتاحة الفرصة لهم للإبداع والابتكار وفقا لرغباتهم وميولهم، ولاشك ان اكتساب المهارات يؤدي الى اتقان المادة العملية .

– اكد الفكر التربوي الاسلامي أن يتصف المحتوى بالشمول والتوازن، ويقصد بالشمول كافة مجالات التعلم من معارف ومهارات، ونظريات وقيم واتجاهات من خلال آراء المفكرين المسلمين حيث يقول:

- الماوردي "واعلم أن كل العلوم شريفة ولكل منها فضيلة ، والإحاطة بجميعها محال " (الماوردي ، د.ت ،ص١١٥)
- كما دعا ابن خلدون إلى "أن يأخذ المتعلم من كل فن بطرف حسب قدراته واستعداداته " (ابن خلدون ،د.ت ،ص٣٢٥)،

وهذا يعني ضرورة إن تتكامل المعايير المادية مع المعايير الايمانية في بناء الشخصية السليمة بمعنى أنْ يحدث توازن بين معايير الكم و الكيف التي بها تتحقق فاعلية العملية التعليمية على مستوى النظام التعليمي نفسه و على مستوى أهداف و احتياجات المجتمع.

وهنا يتمايز الفكر التربوي الاسلامي عن الفكر التربوي الغربي في ضرورة اتصاف المحتوى بالشمول والتوازن حيث إنَّ المحتوى التعليمي في الفكر التربوي الغربي يؤكد الجوانب المادية فقط ويهمل الجوانب الروحية والايمانية والعقائدية .

– مراعاة محتوى التعليم لقدرات واستعدادات المتعلمين.وفي هذا الصدد يقول :

- يحذر الغزالي من عدم مراعاة استعدادات المتعلم ، ويدعو إلى مراعاة مستوى المتعلم ليس فقط في تقديم الخبرات ، وإنما في الإجابات عن الأسئلة.
- ابن خلدون ضرورة مراعاة استعدادات وقدرات المتعلم بقوله " وإذا ألقيت عليه الغايات في البدايات وهو حينئذ عاجز عن الفهم والوعي وبعيد عن الاستعداد له كَلَّ ذهنه عنها وحسب ذلك من صعوبة العلم نفسه فتكاسل عنه وانحرف عن قبوله وتمادى في هجرانه" (ابن خلدون، د.ت ،ص٥٥٢).

وهذا ما يؤكده المفكرون الغربيون الذين يرون ضرورة ان ينظم المحتوى وفقا لقدرات المتعلم، وتبدو جودة المنهج في انه يراعي طاقة المتعلمين ولا يكلفه بشيء لا يستطيعه فيقول:

- روسو " لكل عمر كماله الملائم ونوع من النضج خاص به" (روسو، ١٩٥٨،ص)
- بستالوزي يجب ان يحتوي المنهج على خبرات كافية لتطوير القدرات العقلية والجسمية للمتعلم.(الفنيش،١٩٧٩،ص١٨٥).
- ديوي ان يكون المنهج متنوعا ويضم مختلف الخبرات وحسب المرحلة العمرية للمتعلمين.(ديوي،١٩٥٤،ص٥٤).

– ان الفكر التربوي الاسلامي يؤكد ربط المحتوى التعليمي ببيئة المتعلم، على اعتبار أن المحتوى التعليمي ينبغي أن يوظف بيئة المتعلم في عملية التعليم ، لمساعدة المتعلم في اكتشاف بيئته، ومعرفة متغيراتها واستثمار مكنوناتها لصالحه ، وبما لا يتعارض مع مبادئ التربية الإسلامية كما دعا الى ذلك :

- ابن جماعة وابن خلدون،على أن العلم يجب أن يكون وثيق الصلة بالحياة ؛ لأن الشريعة جاءت لتعالج الحياة لا لتعزله .ودعت إلى الربط بين المتعلم وبيئته ليفكر ويستنتج. (العموش،١٩٩٧،ص٤٣).
- ويرى الغزالي أن السعادة الأخروية وثيقة الصلة بالحياة الدنيا، ولهذا فهو يرى أن يكون التعليم وثيق الصلة بالحياة الدنيا وبحاجات المجتمع ، بحيث يعمل على إعداد الأفراد في تحقيق الحياة الاجتماعية التي تتوافر فيها وتتناسق فيها متطلبات الحياة الكريمة. (سعيد،٢٠٠٧،ص٣٣٧).

وقد اتفق المفكرون التربويون الغربيون بالراي مع المفكرين المسلمين حيث يقول :

- جون لوك ان يرتبط المنهج بوقائع الحياة.(الخوري،د.ت،ص٧٩).
- جون ديوي ان يتضمن المنهج محتوى تم اختياره من الأنشطة المختلفة في الحياة.(الشرع،٢٠٠٤،ص٧٦).

ولاشك ان المحتوى الذي يرتبط ببيئة المتعلم له اثرٌ كبيرٌ في اتقان المتعلم مما يؤثر ايجابا على جودة العملية التعليمية.

– يرى المفكرون المسلمون ضرورة ترتيب المحتوى وفق وحدات متصلة فيما بينها مع ضرورة التأكيد على ربط محتوى كل موضوع مع محتويات الموضوعات الأخرى، كما أكد المفكرون ضرورة مراعاة حجم المحتوى التعليمي وهذا ما أكده:

- الغزالي بقوله " وإلا اشتغل بالأهم منه واستوفاه وتطرف من البقية فإن العلوم متعاونة وبعضها مرتبط ويستفاد منه في الحال " (الغزالي ،د.ت،ص١١٠).
- اما ابن خلدون فيقول ان من شروط التأليف " أن يكون الفن الواحد قد نقصت منه مسائل أو فصول بحسب انقسام موضوعه فيقصد

المطلع على ذلك أن يتمم ما نقص من تلك المسائل ليكمل الفن بكمال مسائله وفصوله ولا يبقي للنقص فيه مجال ")

كذلك فقد حذر ابن خلدون من الاختصار غير المبرر للعلوم بقوله " الاختصار فساد في التعليم وإخلال بالتحصيل" وطالب أن يكون التوسع لغاية أو هدف لتحقيق درجة التمكن عند المتعلم من خلال استكشاف الادلة وفهم المعاني المقصودة ، (ابن خلدون د.ت، ص٥٥٠-٥٥١).

اما الفكر التربوي الغربي فلم ينل المحتوى التعليمي تلك الاهمية التي أولاها له الفكر التربوي الاسلامي حيث ان التعلم عندهم يكون إمّا بالتجربة أو من خلال الطبيعة حيث يقول:

- روسو" لا ينبغي أنْ يكون هناك كتاب لدى الفتى غير كتاب الدنيا من حوله ولايكون هناك تعليم الا ما تلقنه له الحوادث والوقائع ،ان الطفل الذي يقرا لا يفكر فهو يقرأ فحسب ،انه لا يتعلم حقا ،بل هو يحفظُ الفاظاً فحسب" (روسو،١٩٥٨،ص١٢٧).

نخلص مما تم طرحه ان وضع محتوى تعليمي يحقق مقاصده وغايته لا يخالف معايير الجودة التي تنادي بها التربية الحديثة والمرتبطة بالمحتوى التعليمي أو المادة التعليمية المطبوعة والتي ينبغي تقديمها للمتعلمين.

- حدد المفكرون التربويون المسلمون مستوى من التعلم الماهر أو الحاذق حيث اشترط على طالب العلم أنْ يأخذ العلم عن أحذق المعلمين و وضعوا الحذق شرطاً للأجر و شرطاً لبلوغ مرام العلم يقول:

- الغزالي من آداب المتعلم " أنْ لا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله فإن العلوم مرتبة ترتيباً ضرورياًً و بعضها طريق إلى بعض و الموفق من راعى ذلك الترتيب و التدريج أي لا يتجاوز فناً حتى يحكمه علماً و عملاً و ليكن قصده في كل علم يتحراه الترقي إلى ما هو فوقه " (الغزالي،د.ت،ص٥٥)

وبهذا يتضح إن الفكر التربوي الاسلامي لا يقبل من التعلم إلا الحذق فيه و لا يقبل المعلم و العالم إلا الحذق في مهنته و علمه و إن الحذق صفة للمهارة في العلم

والتعلم ولتمام الشيء وكماله و هي كانت من الكلمات على لسان التربويين المسلمين دليلا على تمام العلم وجودته.

اما المفكرون الغربيون فلم يكن اهتمامهم منصباً على المعلم وحذقه ومهارته حيث ان المتعلم هو محور العملية التعليمية وأعطوا للطبيعة والخبرة أهمية كبرى في تعليم المتعلم وهذا ما اكده روسو وديوي.

– اكد الفكر التربوي الاسلامي ضرورة تنويع المعلم في مصادر التعلم وطرائق التدريس، مع تأكيد مشاركة المتعلم في العملية التعليمية، حيث دعا الفكر التربوي الاسلامي إلى ضرورة تطبيق أساليب الشرح، والمناقشة والمناظرة والتعلم بالعمل والتعلم التعاوني، والاستقصاء والقياس والبرهان والسؤال ويؤكد:

- ابن خلدون يؤكد التعلم بالاكتشاف " وتفريع المسائل واكتشاف الأدلة والأنظار فإن ذلك يزيد طالبها تمكنًا في ملكته وإيضاحًا لمعانيها المقصودة" (ابن خلدون، د.ت ، ص٥٥٥) ، "
- ويقول ابن جماعة " على المعلم أن يحرص على تعليمه وتفهيمه ببذل جهده وتقريب المعنى له من غير إكثار لا يحتمله ذهنه أو بسط لا يبذله حفظه " (ابن جماعة، د.ت ، ص ٥٢)،

ونجد في هذا الجانب اتفاقا بين الفكر التربوي الاسلامي والغربي حول أهمية تنويع المعلم بمصادر التعلم وطرائق التدريس وصولا لأحداث تعليم عالي الجودة وهو ما يتفق مع ما تدعو اليه الجودة بمفهومها الحديث.

حيث يقول :

- جون لوك على ضرب الامثلة اكثر من ذكر القواعد.(اسلام،١٩٧٦،ص٧).
- روسو الذي اكد على الخبرة. (الفنيش،١٩٧٩،ص١٨١).
- مكارنكو على استخدام طريقة التدريس التعاوني التي تحقق مشاركة واسعة من التلاميذ.(مكارنكو،د.ت،ص١٨).
- جون ديوي ان افضل طريقة للتدريس هي التي توقظ القوى العقلية للمتعلم.(ديوي ،١٩٥٤،ص٤٥).

- حث الفكر التربوي الاسلامي المعلم على استثمار حواس المتعلم من خلال استعمال الوسائط التعليمية السمعية، والسمعية البصرية، فالله- سبحانه وتعالى- خلق للإنسان حواسَّ خمسًا اعتبرها المفكريون التربويون المسلمون مصادر للتعلم وأشاروا إلى ضرورة توظيفها بالقدر الممكن إذ أوضح :

- ابن خلدون فضّل تضافر هذه الحواس في الحصول على المعرفة حيث يرى أن تضافرها يتيح المعرفة التي مَنَّ الله بها على عباده ،كما أن المحتوى التعليمي ينبغي أن يوظف حواس المتعلم باعتبارها مصادر للمعرفة ،
- ابن جماعه يحذّر طلاب العلم من الاعتماد على الكتب كمصدر وحيد للمعرفة" ففي ذلك ، مفسدة للعلم ويحثهم في المقابل على الاعتماد على العلماء وملازمة مجالسهم ،ويقول ابن جماعة " فإن لم يجد الطالب من يذاكره ذاكر بنفسه وكرر ما سمعه ولفظه على قلبه ليعلق ذلك على خاطره" (ابن جماعة،د.ت ،ص٨٣) .

وهذا ما نصح المفكرون الغربيون بالتعليم عن طريق الحواس واخذ المتعلمين بالأعمال العقلية لأن الأعمال اليدوية تفيد العقل فيقول:

- روسو بالتعليم عن طريق الحواس وعدم استعمال الاشارة اذ يمكن ان يستخدم الشيء نفسه،"(روسو،١٩٥٦،ص٤٣).
- بستالوزي ان يتم استخدام الكتب المصورة في التعليم.(مرسي،١٩٦٦،ص٤٢٧).

والاهتمام باستثمار حواس المتعلم من خلال الوسائط السمعية والبصرية دليل على الاهتمام بجودة عملية التعليم والتعلم .

- ربط التعليم ببيئة المتعلمين من خلال إعطاء الأمثلة والاكتشاف والملاحظة وإثارة تفكير المتعلم. وهذا ما يؤكده كافة المفكرين التربويين المسلمين من حيث إثارة المتعلم وتحفيزه للتفكير، اذ دعا :

- ابن جماعة المعلم إلى تصوير المسائل وتمثيلها بقوله " ويبدأ بتصوير المسائل ثم يوضحها وذكر الدلائل لمن لم يتأهل، ويقتصر على تصوير المسألة وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مآخذها ودليلها " (ابن جماعة، د.ت،ص٥٢).
- ابن خلدون يقول "فلا حرج في توسعة الكلام فيها وتفريغ المسائل واستكشاف الادلة والانظار فان ذلك يزيد طالبه تمكنا في ملكته وإيضاحاً لمعانيها المقصودة" (ابن خلدون،د.ت،٥٥٢).

وهذا ما أكده المفكرون الغربيون حيث يقول:

- ديوي ان يتم استخدام الطريقة التجريبية وترك المتعلم ان يجرب ما يشاء .(ديوي،١٩٥٤،ص٥٧).
- بستالوزي ان يضم المنهج ما يطور القدرات العقلية للمتعلم.(مرسي،١٩٦٦،ص٤١٧).

– مراعاة إدخال عنصر التشويق للمادة التعليمية ، وذلك بغية دفع السآمة عن المتعلم ، وترغيبه في متابعة القراءة وذلك من خلال استخدام أساليب متنوعة .ينبغي على المعلم أن يدخل عوامل الإثارة والتحريك والتشويق لطلابه أثناء التدريس وهذا بالطبع لزيادة التفاعل وطرد اليأس، حتى لا يشعر الطلبة بالملل أو الضجر اذ يقول:

- الماوردي " إن أول عوامل التشويق أن تكون بين العالم والمتعلم صلات حسنة " (الماوردي،د.ت،ص٧٥)،

وهذا ما يقوله المفكرون الغربيون حيث نصح روسو ان تكون المادة المعطاة للمتعلم محسوسة مشوقة له وملائمة لقدراته وغير بعيدة عن عالمه الخاص.

ولاشك ان ترغيب المتعلم في متابعة القراء من خلال مختلف الأساليب هو ما تعنيه جودة المعلم والمتعلم.

– في الفكر التربوي الاسلامي تاكيد على ضرورة استعمال التقويم للتحقق من إتقان التعلم، وقد ورد عن علماء التربية المسلمين استخدام مصطلح الاختبار أو الامتحان

كأساس لعملية التقويم كما اهتم المربون المسلمون بتقويم المتعلمين باستخدام الامتحانات لأنها الوسيلة الوحيدة التي يتمكن المعلم من خلالها التأكد من تحقيق المتعلمين للأهداف وفي هذا الصدد يقول:

- ابن جماعة " فإذا فرغ الشيخ من شرح درس فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة ليمتحن بها فهمهم وضبطهم" (ابن جماعة ،د.ت،ص٥٣) وفي نهاية إنجاز مجال من المجالات ينبغي أن يخضع المتعلم للاختبار للتأكد من إتقانه لما تعلمه حتى يتم نقله إلى المرحلة التالية.
- الإمام الغزالي " أن لا يخوض في فن حتى يستوفي الفن الذي قبله " (الغزالي، د.ت،١١١)،

و تبدو جودة المنهج عندما رأى المفكرون المسلمون إن يقدم العلم للمتعلم بعد إن يتقن الذي سبقه و لا يخوض في العلم دفعة واحدة بل يراعي الترتيب .

– توظيف نتائج التقويم في خدمة عمليتي التعلم والتعليم من خلال تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين وتحفيزهم بغية إتقان التعلم وفي هذا المجال يقول:

- ابن جماعة " ومن لم يفهمه تلطف في اعادته له، والمعنى بطرح المسائل أن الطالب ربما استحيا من قوله لا أفهم " (ابن جماعة،د.ت،ص٥٣) لهذا على المعلم أن يتحرى الصعوبات التي يواجهها طلابه بغية مساعدتهم وإعادة ما لم يفهموه .
- الماوردي "ان كانت المسالة صعبة لزم المعلم تبسيطها وتجزئتها لهم والسير بهم خطوة خطوة حتى يتمكنوا من استيعابها، وشحذ هممهم بالمكافأة التي تتمثل بالإشادة بالمجد وتقدير الجهود وابرازها"(الماوردي، د.ت ،ص٩٣).

– اكد الفكر التربوي الاسلامي ضرورة أن يمتلك المعلم مهارات التقويم وبهذا الصدد أشار كل من:

- الماوردي إلى أنه" ينبغي أن يكون للعالم فراسة يتوسم بها المتعلم ليعرف مبلغ طاقته وقدر استحقاقه ليعطيه ما يتحمله بذكائه أو يضعف عنه بلادته فإنه أروح للعالم وأنجح للمتعلم "(الماوردي، د.ت، ص٩٠)
- ابن خلدون" و يراعي المعلم قوة عقله واستعداده لقبول مايرد عليه حتى ينتهي الى اخر الفن وعند ذلك يحصل له الملكة" (ابن خلدون،د.ت،ص٥٨٩).

وهذه المعايير تمثل صلب نجاح عملية التقويم وجودتها في التربية العصرية.

– اكد الفكر التربوي الاسلامي على مراعاة أسلوب التكرار الهادف، وإعطاء الأمثلة، وتتابع طرح الخبرات التعليمية بصورة متدرجة كي يتحقق الهدف منها اذ يرى

- ابن خلدون ضرورة التتابع والتعاقب وتكرار الخبرة، ويرى أيضًا أن إغفال التتابع ينسي العلم ولا يثبت الخبرة، وأن التعليم المفيد لا يحصل إلا بالتكرار يقول ابن خلدون " اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدًا إذا كان على التدريج شيئًا فشيئًا وقليلا قليلا، تلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها " ويرى أنه يمكن تقريب المعنى للمتعلم باستخدام الأمثلة الحسية " (ابن خلدون، د.ت، ص٥٥٢).
- الغزالي على مراعاة التتابع فيقول ً" وتلك الأمثال والتكامل والاستمرار في طرح الخبرات التعليمية بحيث تبدأ بالمهم فالأهم وإن العلوم مرتبة ترتيبًا ضروريًا، وبعضها طريق إلى بعض والموفق من راعى ذلك الترتيب والتدريج (" الغزالي،د.ت، ٢٢٩)
- ويقول الماوردي" واعلم أن للعلوم أوائل تؤدي إلى أواخرها ومداخل تفضي إلى حقائقها فليبتدئ طالب العلم بأوائلها لينتهي إلى أواخرها وبمداخلها ليفضي إلى حقائقها، ولا يطلب الآخر قبل الأول ، ولا الحقيقة قبل المدخل، فلا يدرك ، الآخر ولا يعرف الحقيقة لأن

البناء على غير أسس لا يبنى والثمر من غير غرس لا يجنى " (الماوردي،د.ت ، ٤٤)

- ابن جماعة بقوله " "ينبغي للشيخ ان يأمر بإعادة الشرح بعد فراغه فيما بينهم ،ليثبت في أذهانهم ويرسخ في أفهامهم " (ابن جماعه،د.ت،ص٥٤)،

– ينبغي ان يحرص المعلم والمتعلم في الفكر التربوي الاسلامي على مداولة التعلم و الاستمرار في طلب العلم والا يقنعوا بما حصلوه من علم فيقول:

- ابن جماعة " إن على المعلم دوام الحرص على الازدياد من العلم بملازمة الجد والاجتهاد و المواظبة " (ابن جماعة، د.ت،ص ٨٣).
- ويقول الغزالي "لايزال المرء عالما ما طلب العلم فاذا ظن انه علم فقد جهل" (الغزالي،د.ت،١٢١) ،
- اما ابن خلدون فيقول " المتعلم اذا حصل ملكة في علم من العلوم استعد بها لقبول ما بقي و حصل له نشاط في طلب المزيد و النهوض إلى ما فوق ، حتى يستولي على غايات العلم " (ابن خلدون، د.ت ،ص٢٣٤).

والجد والاجتهاد الذي يدعو اليه المفكرون المسلمون هو دعامة من دعائم الجودة التي يريدها الاسلام في كل أمور المسلم، وهذا ما أكده المفكرون الغربيون من أهمية الاستمرار في طلب العلم والتعلم حيث اشار :

- مكارنكو ان يكون المتعلم محبا للعلم باحثاً عنه.(الحلي،١٩٨٥،ص١٠٥).
- بستالوزي ان المتعلم يجب ان يتصف بالجد والاجتهاد.(الفنيش،١٩٧٩،ص١٨٤).

والتدريب المستمر في الجودة الغربية هو من النقاط الاساسية في تأسيس الجودة إلا انه اقل مدى و أضيق مجالاً من نظيره في الفكر التربوي

الاسـلامي لأنـه يمتـد امتـداد الحيـاة و يتسـع ليخـرج خـارج المؤسسـة التعليميـة ليضم الحياة بأكملها.

- حرص الفكر التربوي الإسلامي على شمول أدوات التقويم لكافة مجالات التعلم حيث يرى أن على المعلم ان يختبر طلابه بما يكشف عن قدراتهم واستعداداتهم ومستوى تحصيلهم وهذا ما أكده:

- ابن خلدون الذي رأى أن على المربي أن يكشف قدرات الطلاب واستعداداتهم عن طريق بعض الاختبارات العقلية والمهنية، وهذا ما اكد الفكر التربوي الغربي من تعدد وسائل التقويم بحيث لا يقتصر التقويم على نوع واحد من الاختبارات، فقد تم استخدام الاختبارات الشفوية والكتابية حيثما كان ذلك ضروريًا .(ابن خلدون ،د.ت،ص٤٧٩).

– تبدو جودة المنهج في الفكر التربوي الاسلامي في اعطاء الحرية للمتعلم في الاسرة و المدرسة حيث أعطت المتعلم الحرية في اختيار مناهج متعددة يختار من بينها ما يتناسب مع ميوله و حين اعطته الحرية في دراسة بعض اجزاء هذه المناهج دون اتمامها.

– توجيه المتعلم لتنويع مصادر التعلم والاعتماد على آليات التعلم الذاتي من خلال التعلم بالعمل، والتعلم التعاوني، والتعلم بالاكتشاف والبرهان، والاستقصاء . وحول التعلم التعاوني يقول:

- ابن جماعة " ينبغي للشيخ أن يأمر طلبته بالمرافقة في الدروس " (ابن جماعة، ، ص٦٠)
- ابن خلدون شجع التعلم التشاركي التعاوني بين الطلاب في الموقف التعليمي من خلال الحوار والمناقشة .(العمايرة، ١٩٩٥،ص١٨٩).

وهذا ما اكده الفكر التربوي الغربي من أهمية التعلم بالعمل والتعلم بالاكتشاف حيث يرى:

- روسو ان "الاعتماد على النفس في عملية التعليم يؤدي الى الابداع والابتكار"(روسو،١٩٥٧، ص٣٧).
- بستالوزي باستخدام الطريقة التاملية في التدريس.(الخوري،١٩٦٦،ص١٢٤).
- ديوي أنْ يكون المنهج مبنياً على أساس تعاوني من قبل المهتمين وتطويرها من خلال التركيز على الخبرات.(مدكور،١٩٨٤،ص١٨٧).

– استقرت الرؤية في الفكر التربوي الغربي للجودة على اهمية التعاون بدلاً عن التنافس بينما تضفي الرؤية في الفكر التربوي الاسلامي على هذا المبدأ الصبغة الدينية التي تفرز قيم التعاون لأنها واجبةٌ تسري في كل خير وتنفر من التنافس على الدنيا بعيداً عن منظار الاخرة لان في ذلك تأجيجاً للشحناء و البغضاء، فضلاً عن أنَّ الجهد الفردي مهما كان بارعاً فهو محدود في نتائجه و دقته اذا قيس بالجهد الجماعي لذلك أكد المفكرون التربويون المسلمون أهمية العمل التعاوني لكونها ضرورة ووسيلة اساسية للوصول إلى اتقان التعلم واستبعاد الصراع و الشقاق بين المتعلمين الذي تسببه الرغبة الجامحة في التفوق على الاخرين و إحلال قيم التعاون و التنافس الشريف في النجاح و التفوق الجماعي و في مساعدة الاخرين على التفوق ، انه التنافس في كل خير وفضيلة إن يكون المتعلم متعاوناً مع زملائه فيقول:

- ابن جماعة على المتعلمين أنْ يعاون بعضهم البعض على التعلم " أنْ يرغّب بقية الطلبة في التحصيل و يدلّهم عليه و يصرف عنهم الهموم المشغلة عنه و يهّون عليهم مرونته و يذكّرهم بما حصل له من فوائد " (ابن جماعة ، د.ت ،ص١٤٣) وفي هذه النقطة نجد أنَّ هناك توافقا بين الفكر التربوي الاسلامي والغربي مع المفهوم الحديث للجودة التي تؤكد أهمية التعاون بدل التنافس.

– ان ما يمتاز به الفكر التربوي الاسلامي ان مفاهيم الجودة أكثر قدرة على تحقيق أهدافها دون أنْ تفرز اشكالية في التطبيق أو تعارضاً في المصالح وذلك لأنها تكتسب الصفات الايجابية و الدافعية من طبيعة الاسلام نفسه، كما هو الحال في الرؤية الغربية حيث اكدت العديد من الدراسات ان تطبيق الجودة أفرز اشكاليات متعددة.

– ومما يميز الفكر التربوي الاسلامي أيضا تأكيده ى ضرورة أنْ يكون التعليم أمانة ومسؤولية وقد أخذ بهذا الرأي جميع المفكرين التربويين المسلمين، ومنهم من ذهب إلى ضرورة إقرار نظام المساءلة والمحاسبة للمعلم لأي تفريط وتقصير إذا كان مؤهلا إلى درجة حرمان المعلم من التعليم إذا لم يصل متعلميه الى درجة الاتقان واعتبر أن عمل المعلم خاضع لرقابة الله– عزّ وجلّ ومراقبة أولياء الأمور لقوله تعالى ﴿وَلَا تَعْمَلُونَ مِنْ عَمَلٍ إِلَّا كُنَّا عَلَيْكُمْ شُهُودًا ﴿٦١﴾﴾ يونس: ٦١

– تتميز صورة التعليم في الفكر التربوي الاسلامي من ضرورة اهتمام المعلم بالمتعلمين والفقراء منهم على وجه الخصوص من حيث قضاء حاجاتهم المادية تجعل اذهانهم خالية و صافية لتقبل العلم و إجادته و هو ما يعد مؤشراً لجودة التعليم ،وهذه ميزة أخرى للفكر التربوي الاسلامي حيث انه يؤكد بشكل كبير الجانب الانساني في التعليم.(شمس الدين،١٩٩٠،ص٣٢).

– اكد الفكر التربوي الاسلامي ضرورة تمتع المعلم بالأخلاق الاسلامية بصفة عامة والاخلاق المرتبطة بالمهنة بصفة خاصة و إن يقبل على المتعلمين بطلاقة وجه و إن يستميلهم اليه جهد استطاعته. حيث اشار:

- ابن جماعة الى ان يتحلى المعلم بمكارم الاخلاق في الأقوال والافعال والاخذ بأيدي المتعلمين ومساعدتهم .(ابن جماعة،د.ت،ص٢٣).

- الغزالي ان يكون المعلم عاملا بعلمه فلا يكذّب قوله فعله ومثل المعلم المرشد "مثل النقش من الطين والظل من العود فيكيف يُنقش الطين بما لانقش فيه" (الغزالي،د.ت،١٧٩).
- الماوردي ان المعلم هو محط أنظار المتعلمين وله أثر كبير في نفوسهم لذا فعليه أنْ يكون النموذج الامثل الذي يحتذى به فيتجنب ان يقول ما لا يفعل ولا يسر غير ما يظهر. (الماوردي،د.ت.ص٨٦).

اما في الفكر التربوي الغربي فنجد ان هناك اختلافا في الرأي بين المفكرين حيث يقول:

- روسو على المعلم ان يهيئ فرصا للمتعلم وان يكون قدوة له فهو يتصف بالإخلاص والصبر.(روسو،١٩٥٦،ص٤٤).
- مكارنكو ان تتوافر في المعلم صفات ليمتلك القدرة على التأثير في المتعلمين لكي نضمن نجاح العملية التعليمية.(مكارنو،د.ت، ص٢٠).
- بستالوزي ان يكون المعلم خلوقا متسامحا مع المتعلمين "لان الخير يحدث عن طريق الخير فقط".(مرسي،١٩٦٦،ص٤٢٧).
- ديوي ان يفضل المتعلم مصلحته الشخصية على حساب المصلحة الجماعية، وعلى المعلم الا يعلم القيم للمتعلمين.(الشرع ،٢٠٠٤،ص٩٧).

– يسعى الفكر التربوي الاسلامي إلى التغيير و التحسين المستمر دون إن ننتهك ثوابت الاعتقاد في الرؤية الاسلامية بعكس الرؤية الغربية التي فيها التغيير هو الأصل الذي يسير في فلكه كل شيء .(شمس الدين،١٩٨٦،ص١٩٣)

– وان ما يميز الفكر التربوي الاسلامي في الوصول إلى جودة التعليم عرفوا وظيفة المعيد أو العريف في العصور الاسلامية الزاهرة وذلك رغبة في وصول المتعلمين الى درجة الاتقان في التعلم.(نمر،٢٠٠٧،ص١٩).

– ومن أبرز معالم الجودة في الفكر التربوي الإسلامي انه يتصف دومًا بالتجديد ليواجه متطلبات العصر، واحتياجات المجتمع الإسلامي في كل زمان ومكان ، فهو يعترف بالتغيير والتطور، وبهذا يؤكد أن لا يكون المتعلم منقادًا عديم التفكير، بل عليه أن يوجه عقله وتفكيره للبحث في أسرار الكون واكتشاف كنهه كما دعا الفكر التربوي الاسلامي إلى تجويد العملية التربوية وإتقانها، لما فيه مصلحة المجتمع، ولكي تتحقق سعادة الإنسان في الدنيا والآخرة، وقد احتلت خاصية التجويد والإتقان جزءًا من مقومات السلوك الإنساني في أقواله وأعماله.

– يتميز الفكر التربوي الاسلامي عن الفكر الغربي بان العلم ليس غاية بحد ذاتها وانما هو للوصول للعبودية لله تعالى في حين ان العلم في الفكر التربوي الغربي لتحقيق غايات دنيوية .

استنتاجات:

١- ان الجودة في الاسلام تتعدى الحدود المادية الدنيوية التي تعنيها الجودة في العصر الحديث الى حدود الجزاء الأوفى في الاخرة.

٢- ان الجودة التي ينادي بها الفكر الغربي منبعها وأساسها وارد في الفكر الاسلامي ؛ لان التربية الاسلامية شاملة لجميع النواحي الحياتية معتمدة في ذلك على كتاب الله وسنة نبيه.

٣- برزت الجودة كمعنى في القران الكريم والسنة النبوية المطهرة في العصور الاولى من عهد الدولة الاسلامية وهذا يعني الاسبقية الزمنية للمفكرين المسلمين.

٤- من اولويات الجودة عند المسلمين هو بناء المجتمع الانساني الاسلامي القويم بينما الغاية منها في الفكر الغربي هو تحقيق رضا المستفيدين.

٥- يختلف مفهوم الجودة التعليمية في الفكر التربوي الاسلامي عن المفهوم الغربي حيث ان الفكر الغربي يركز على جانب او اكثر من جوانب منظومة الجودة في حين ان الفكر التربوي الاسلامي وضع كل مفاهيم الجودة في إطار منظومة حركية متكاملة بحيث يأتي الناتج النهائي متفقا مع معايير الاسلام وشروط النجاح والتقدم.

٦- أنْ تطبيق الرؤية الغربية للجودة التعليمية حققت نجاحات هائلة في جانب وواجهت بعض التعثر في جوانب أخرى في حين أنَّ ما يميز الفكر التربوي الاسلامي هو الوحدة العقدية والاخلاقية للمؤسسات والافراد لانهم ينهلون من مصدر ثابت .

٧- ان المفهوم الاسلامي للجودة في التعليم ينطلق من منظومة المفاهيم الاساسية في الاسلام المبنية على توحيد الله والعبودية له وعلى فرضية طلب العلم واستمراريته وبناء على هذه المفاهيم الاساسية يقوم مفهوم التعليم وأهدافه وبناء مناهجه وطرائق التدريس فيه بحيث تكون العملية التعليمية بجميع عناصرها مبنية على الاحسان واتقان العمل والدقة فيه.

٨- إنَّ الفكر التربوي الاسلامي لم يكتفِ بالمعرفة في المجال التعليمي وانما تعدى ذلك الى الجودة والاتقان وأنْ يصبح العامل بها خبيراً مما يؤكد أنَّ الجودة في العلم أو التطبيق قد حظيت باهتمام كبير وهو قد سبق ظهور الجودة بمفهومها الحديث بوقت طويل.

٩- إنّ طبيعة التعليم في المؤسسات التي تستند الى الاسلام فلسفة وضوابط وقيم صالحة تأتي من طبيعة جودة التربية الاسلامية وملامح الشخصية التي تناضل من أجل بنائها ودورها في المجتمع والعالم والآفاق الرحبة.

١٠- إنَّ الوصول الى نهضة تربوية حقيقية والوصول الى الجودة التعليمية لا يمكن ان تتم بعيداً عن المبادئ الاسلامية والتراث التربوي الاسلامي بما يحمله من مبادئ وتطبيقات تربوية راقية.

١١- ان الجودة التعليمية وإتقان العمل مبدأ اسلامي والأخذُ به واجب ديني بالنسبة للمسلمين وهوفي الوقت نفسه من سمات العصر الذي نعيشه لذا فان المسلم يتقن العمل لا ليستفيد ماديا ، أو ينال رضا المستفيد بقدر ما يسعى الى رضا الله .

١٢- الفكر التربوي الاسلامي وما نتج عنه من أصلح الاسس للجودة التعليمية الناجحة في العصر الحديث بل إنَّه يقدم نموذْجاً قويماً من الممكن أنْ يأتي بأفضل النتائج في مجال الجودة التعليمية.

١٣- إنَّ الوصول الى الجودة في التعليم لا يمكن ان يكون باستيراد الآراء والأفكار التربوية الغربية بل لابد من الاستفادة من التراث الاسلامي الذي خلفه المفكرون التربويون المسلمون.

١٤- تتضح الجودة في الفكر التربوي الاسلامي من حيث إنَّ العلم لم يكن وسيلة لبلوغ المراكز الاجتماعية أو أنْ يكون وسيلة للتطور والتقدم في كل مجتمع فقط وانما هو اداة لتحقيق العبودية لله عز وجل فلا انفصال بين الدين والعلم.

١٥- إعتبر الفكر التربوي الاسلامي أنَّ القيم والاخلاق عند المعلم والمتعلم جزء لايتجزء من موائمتهم وقدرتهم على توفير متطلبات الجودة في ادائهم.

١٦- يؤكد المفكرون المسلمون أنَّ التعليم فن وهو بذلك يحتاج الى قدرات ومهارات خاصة لا يمكن أنْ يمتلكها الا نفر محدود .

التوصيات:

١- الحرص على استخدام المفاهيم والمصطلحات الاسلامية في الادبيات التربوية لمفهوم الجودة عند استعمالها في التعليم بدل استعمال المفاهيم والمصطلحات الغربية لكونها قاصرة لا تفي بأهداف التربية الاسلامية.

٢- تعزيز القيم الاسلامية التي تدعو الى جودة العملية التعليمية بكل عناصرها من خلال تضمينها في المنهج الدراسي.

٣- مراجعة برامج اعداد المعلمين والعمل على تحسينها بما يتلاءم مع متطلبات الجودة للوصول الى الحالة المثلى للعملية التعليمية.

٤- التشجيع والتحفيز المستمر للعاملين في المجال التعليمي المتقنين لعملهم والحريصين على تطوير المؤسسة التعليمية.

٥- الاهتمام المؤسسات التربوية بتطبيق معايير خاصة بكل عناصر العملية التعليمية.

٦- الاستفادة من الفكر الاسلامي عند تطبيق مفاهيم الجودة كونها تنسجم وبيئتنا بالاعتماد على ما طرحه مفكرونا المسلمين

٧- التاكيد في مناهجنا التربوية على المفاهيم الواردة في الفكر الاسلامي المتمثل بالقرآن والسنّة والذي يؤكد على ضرورة الاتقان والجودة والحرص والامانة فضلا عن اقوال مفكرينا المسلمين.

المقترحات:

١- إجراء دراسات لبناء معايير للجودة التعليمية يستفيد من الخبرات الغربية في مجال الجودة التي لا تتعارض مع المبادئ الاسلامية.

٢- إجراء دراسة عن المعايير المقترحة للجودة التعليمية في العراق.

٣- إجراء دراسة تقويمية للتأكد من مدى تطبيق هذه المعايير لتحقيق الجودة التعليمية.

٤- إجراء دراسة تحليلية لبعض المبادئ الاسلامية ودورها في تفعيل جودة التعليم.

٥- إجراء دراسة حول أثر القيم الدينية في تفعيل الجودة التعليمية .

٦- إجراء دراسة تحليلية لبعض مفاهيم الجودة في ضوء المفاهيم الاسلامية .

٧- إجراء دراسة حول معوقات تطبيق الجودة التعليمية في العالم الاسلامي.

٨- إجراء دراسات للتعرف على معايير الجودة في كل عناصر العملية التعليمية، ابتداءا بالأهداف وانتهاءا بالتقويم.

٩- إجراء دراسات تطبيقية ميدانية من أجل الكشف عن النتائج التي يتم التوصل اليها من تطبيق الجودة في المجال التعليمي.

١٠ – إجراء دراسات يستفاد فيها من الفكر الاسلامي في تأصيل مفاهيم الجودة.

المصادر :

القران الكريم

١-الابراشي ، محمد عطية (١٩٥١) : جان جاك روسو وآراؤه في التربية والتعليم ، دار احياء الكتب العربية

٢-ابراهيم ، محمد عبد الرزاق (٢٠٠٧) ، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ط٢، دار الفكر ، عمان.

٣-ابن جماعة ، بدر الدين (١٩٦٧) ، تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم ، تحقيق احمد القطار . بيروت .

٤-ـــ (١٩٨٦) ، المنهل الدوي في مختصر علوم الحديث النبوي ، تحقيق محي الدين رمضان ، ط٢ ، دار الفكر ، دمشق .

٥-ـــ (١٩٩٣) ، تذكرة السامع و المتكلم في أدب العالم و المتعلم ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

٦-ـــ (١٩٩٨) ، تذكرة السامع و المتكلم في أدب العالم و المتعلم ، تحقيق السيد محمد النووي ، ط٣ ، دار المعالي ، الأردن .

٧-ابن خلدون ، ابو زيد عبد الرحمن ، المقدمة ، ط٢ ، دار الكتب اللبناني ، بيروت .

٨-ـــ (٢٠٠٤) ، المقدمة ، ط٤ ، تحقيق حامد طاهر ، دار الفجر ، القاهرة .

٩-ابن سحنون ، محمد بن عبد السلام ١٩٧٢ ، آداب المعلمين ، تحقيق حسن حسني عبد الوهاب ، دار الكتب الشرقية ، تونس .

١٠- ابن منظور ، محمد بن مكرم (١٩٩٢) ، لسان العرب ، ط٢ ، نسقه وعلق عليه علي شيري ، دار احياء التراث العربي و مؤسسة التاريخ العربي بيروت .

١١- أبو العينين ، علي خليل (١٩٩٠) ، قراءة تربوية في فكر ابن الحسن البصري الماوردي من خلال كتاب أدب و الدنيا ، دار الوفاء ، مصر، المنصورة .

١٢- ابو دف ، محمود خليل والوصيفي (٢٠٠٧) ، جودة التعليم في التصور الاسلامي ، مفاهيم و تطبيقات ، بحث مقدم للمؤتمر الثالث للجودة في التعليم الفلسطيني كمدخل للتميز المنعقد في الجامعة الإسلامية في غزة للفترة ٣٠-٣١ أكتوبر ٢٠٠٧ .

١٣- ابو عبدة ، فاطمة عيسى (٢٠١١) ، درجة تطبيق معايير ادارة الجودة الشاملة في مدارس محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين فيها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، كلية الدراسات العليا ، نابلس ، فلسطين .

١٤- احمد ، احمد ابراهيم (٢٠٠٢) ، الجودة الشاملة في الادارة التعليمية و المدرسية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة ، الاسكندرية .

١٥- احمد ، سعد مرسي (١٩٦٦) ، تطور الفكر التربوي ، عالم الكتب ، القاهرة .

١٦- احمد ، لطفي بركات (١٩٨٢) ، الفكر التربوي الاسلامي ، ط١ ، دار المريخ ، الرياض .

١٧- احمد محمد جمال ، محاضرات في الثقافة الاسلامية ، مطبعة دار الشعب ، القاهرة ، ١٩٧٥ ، ط٣ ، [٧١].

١٨- ادوارد ساليز ، (١٩٩٩) ، من الانظمة إلى القيادة " تطور حركة الجودة في التعليم بعد الثانوي " في جيفر دوهرتي (محرر) : تطور الجودة في التربية ، ترجمة عدنان الاحمد و اخرون ، المركز العربي للترجمة و التأليف و النشر ، سوريا.

١٩- اسماعيل ، مجدي رجب (٢٠٠٥) فعالية وحدة دراسية مقترحة في ضوء معايير الجودة لتعليم العلوم في تنمية الثقافة العلمية ، مناهج التعليم و المستويات المعيارية ، الجمعية المصرية للمناهج و طرق التدريس ، جامعة عين شمس ، مصر .

٢٠- الاغا ، احسان (١٩٩٧) ، البحث التربوي عناصره ، مناهجه ، ادواته ، مطبعة المقداد ، غزة.
٢١- أمين ، حسني (١٩٦٣) من تراث العرب و الإسلام ، الغزالي فقيهاً و فيلسوفاً و منصوفاً ، مطبعة الإرشاد ، بغداد .
٢٢- انطوان ، مكارنكو ، الجماعة وتكوين الشخصية ، ط١ ،ترجمة اسامة الغزولي دار التقدم ،١٩٧٨ ، موسكو .
٢٣- انيس ، ابراهيم و اخرون (١٩٨١) ، المعجم الوسيط ، القاهرة
٢٤- الاهواني ، احمد فؤاد (١٩٦٨) ، التربية في الاسلام ، دار المعارف ، مصر
٢٥- بان ، دافني (٢٠٠٠) ، نظام التعليم في سنغافورة نموذج الجودة النوعية التعليم و العالم العربي : تحديات الالفية الثالثة ، مركز الامارات للدراسات و البحوث الاستراتيجية ، ابو ظبي .
٢٦- بانبيلة ، حسين عبد الله (١٩٨٤) ، ابن خلدون و تراثه الثقافي ، دار الكتاب العربي ، بيروت .
٢٧- بدران ، ابراهيم و اخرون (د . ت) ، الفلسفة العربية المعاصرة (مواقف ودراسات) ، ط١ ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بحوث المؤتمر الفلسفي الثاني الذي نظمته الجامعة الاردنية (في التربية العربية الاسلامية).
٢٨- برنت دافيز ، لندا أليسون (١٩٩٩) ، الادارة المدرسية في القرن الحادي والعشرين ، ترجمة السيد عبد العزيز البهواش ، النهضة المدرسية ، القاهرة .
٢٩- البكر ، محمد عبد الوهاب (٢٠٠١) ، أسس و معايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية و التعليمية ، المحلية التربوية ، جامعة الكويت ، العدد ٦٠ مجلد ١٥ .
٣٠- بن سعيد ، خالد بن سعد عبد العزيز (١٩٩٧) ، ادارة الجودة الشاملة تطبيقات على القطاع الصحي ، العبيكان للطباعة والنشر ، الرياض .

٣١- بولتيزر ، جورج (١٩٧٨)، مبادئ اولية من الفلسفة ، ترجمة فهمية شرف الدين ، ط١، دار الفارابي ، بيروت.
٣٢- البيلاوي ، حسن حسين (٢٠٠٦) ، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤثرات التميز ومعايير الاعتماد الاسس و التطبيقات ، ط١ ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الاردن ، عمان.
٣٣- ـــ (٢٠٠٨) ، الجودة الشاملة من التعليم بين مؤشرات التمييز و معايير الاعتماد ، الأسس و التطبيقات ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان .
٣٤- ـــ (١٩٩٦) ، ادارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر ، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التعليم العالي مصر و تحديات القرن ٢١ ، جامعة المنوفيه من ٢٠ – ٢١ مايو ١٩٩٦ .
٣٥- الترتوري ، محمد و جويحان اغادير (٢٠٠٦) ، ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات و مراكز المعلومات ، ط١ ، دار الميسرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
٣٦- تركي ، عبد الفتاح (٢٠٠٠) ، تربية ما بعد الحداثة – من اين ... ؟ و إلى اين .. ؟ مطبعة جامعة طنطا ، مصر .
٣٧- توفيق ، عبد الرحمن (٢٠٠٣) ، الجودة الشاملة الدليل المتكامل للمفاهيم و الأدوات ، ط١ ، إصدارات بيمك ، القاهرة .
٣٨- التومي ، عمر الشيباني (١٩٨٨) ، تطور النظريات و الافكار التربوية ، دار الثقافة ، بيروت .
٣٩- الجابري ، محمد عابد (١٩٨٤) ، اشكاليات الفكر العربي المعاصر ، مجلة المستقبل العربي ، العدد ٦٩ ، السنة السابعة.
٤٠- جرادات ، عزت و آخرون (١٩٨٦) ، مدخل إلى التربية ، ط٣ ، عمان.

٤١- الجرجاوي ، زياد علي (٢٠٠٥) الدلالات التربوية لمفهوم الجودة الشاملة في التعليم العام
٤٢- الجضعي، خالد (٢٠٠٦) ، نظرية ديمنج في ادارة الجودة الشاملة و تطبيقاتها التربوية ، نموذج مقترح ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، قسم الادارة التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض.
٤٣- جعنيني ، نعيم حبيب (٢٠١٠)،الفلسفة و تطبيقاتها التربوية ،ط٢، دار وائل للنشر ، الاردن ، عمان .
٤٤- جمعة ، محمد لطفي ، (١٩٧٤) ، تاريخ فلاسفة الاسلام : دراسة شاملة عن حياتهم و اعمالهم و نقد تحليلي عن أرائهم الفلسفية ، القاهرة .
٤٥- جويلي، مها عبد الباقي (٢٠٠٢)، دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين ، دار الوفاء للطباعة و النشر ، الاسكندرية.
٤٦- الجوبير ، عبد الرحمن إبراهيم (٢٠٠٦) ، إدارة الجودة الشاملة الإتقان في الفكر الإسلامي المعاصر، ط٢ ، مطابع الرشيد ، المدينة المنورة .
٤٧- الجيوشي ، فاطمة (١٩٨٧) فلسفة التربية ، ط١، المطبعة الجديدة ، دمشق.
٤٨- الحاج ، احمد علي (٢٠٠٣) ، فلسفة التربية ،ط١ ،دار المناهج ، عمان الاردن.
٤٩- الحاج ، خالد محمد علي (١٩٨٩) ، اعلام التربية و المربين من القدماء و المحدثين ، عمان .
٥٠- حجازي ، محمد (١٩٨٢) ، التفسير الواضح ، دار الكتاب العربي ، بيروت .
٥١- حجة الإسلام الغزالي (١٩٩٧) ، المنقذ من الظلال ، تحقيق عبد الحليم محمود ، ط٦، دار النصر للطباعة ، القاهرة .

٥٢- ـــ ، إحياء علوم الدين ، ج٣ ط١ ، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان.
٥٣- حجة الإسلام الغزالي ، إحياء علوم الدين ، ط١ ، دار القلم للطباعة و النشر و التوزيع ، بيروت ، لبنان .
٥٤- حجي ، احمد اسماعيل (١٩٩٨) ، الادارة التعليمية و الادارة المدرسية ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
٥٥- الحربي ، خالد بن سعيد (٢٠٠٩) ، أسس الجودة التعليمية في إعداد و تدريب المعلم من منظور إسلامي ، جامعة أم القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .
٥٦- الحربي ، خالد بن سعيد ، (٢٠٠٨) ، " اسس الجودة التعليمية في اعداد وتدريب المعلم من منظور اسلامي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، السعودية .
٥٧- الحريري ، رافدة (٢٠١١) ، الجودة الشاملة في المناهج و طرق التدريس ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ، عمان .
٥٨- حسان ،محمد(١٩٨٣) دراسات في الفكر التربوي،ط٢،دار الشروق السعودية.
٥٩- حسنة ، عمر (١٩٨١) ، مراجعات في الفكر و الدعوة و الحركة ، المعهد العالمي للفكر الاسلامي ، الولايات المتحدة ، فرجينيا.
٦٠- حسنة، عمر عبيد (١٩٩٢) ، مراجعات في الفكر و الدعوة و الحركة ، ط٢ ، الدار العالمية للكتاب الاسلامي ، الرياض.
٦١- الحسين ، ابراهيم (٢٠٠٧) ، ورقة عمل من المدرسة التقليدية إلى مدرسة الجودة (معوقات التحول) مؤتمر الجودة في التعليم ، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية (جستن) في الفترة من ٢٨-٢٩ نيسان.

٦٢- الحلي، حقي واخرون(١٩٨٥) مبادئ التربية، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.
٦٣- خضر ، فخري رشيد ، (١٩٨٢) ، تطور الفكر التربوي ، ط١ ، دار الرشيد للنشر والتوزيع .
٦٤- الخطيب ، احمد (٢٠٠٧) الإدارة الجامعة دراسات حديثة ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ،اربد .
٦٥- ــ ،(٢٠٠٤)، الادارة الجامعية دراسات حديثة ، عالم الكتب الحديث ، الاردن.
٦٦- ــ (٢٠٠٦)، ادارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية ، منشورات مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .
٦٧- الخميسي ، السيد سلامة (د.ت) التربية و المدرسة والمعلم قراءة اجتماعية ثقافية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة ، الاسكندرية .
٦٨- الخوري ، انطوان (١٩٦٤) اعلام التربية حياتهم و اثارهم ، بيروت .
٦٩- دندش ، فايز مراد (٢٠٠٣) ، دليل التربية العملية و اعداد المعلمين ، دار الوفاء لدنيا للطباعة ، الاسكندرية ، مصر .
٧٠- ديوي ، جون (١٩٦٠)، المنطق و نظرية البحث ، ترجمة و تصدير و تعليق زكي نجيب محمد ، دار المعارف ، مصر.
٧١- ــ (١٩٥٤) الديمقراطية والتربية ،ترجمة منى عقراوي وزكريا ميخائيل ،ط٢،مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة.
٧٢- ــ (د.ت) مدارس المستقبل، ترجمة عبد الفتاح المنياوي، مكتبة النهضة العربية القاهرة.
٧٣- الرازي ، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر (١٩٨٣) ، مختار الصحاح ، دار الرسالة ، الكويت .

٧٤- الرحيم، احمد حسن (١٩٧٧)، الفلسفة من التربية والحياة ، مطبعة الادب ، النجف الاشرف.
٧٥- الرشدان ، عبد الله (١٩٩٤)، المدخل إلى التربية و التعليم ،دار الشروق عمان ، الاردن.
٧٦- ـــ (٢٠٠٢) ، تاريخ التربية ، دار وائل للنشر ، عمان .
٧٧- ـــ (٢٠٠٤) ، الفكر التربوي العربي الإسلامي ، ط١ ، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن .
٧٨- الرشدان ، عبد الله زاهي ونعيم جعنيني ، (٢٠٠٢) ، المدخل إلى التربية و التعليم ، ط٤ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .
٧٩- ـــ (٢٠٠٦) ، المدخل إلى التربية و التعليم ، ط٥ ، دار الشروق ، عمان الاردن .
٨٠- رضا ، محمد جواد (١٩٨٩) ، أئمة الفكر التربوي الإسلامي قراءة ثانية ، ط١ ، ذات السلاسل للنشر و التوزيع ، الكويت .
٨١- ـ (١٩٨٢) العرب والتربية و الحضارة الاختيار الاصعب ، دار السلاسل ، بيروت.
٨٢- رضوان ،ابو الفتوح (١٩٦٠) المدارس في المجتمع ،مكتبة الانجلو المصرية.
٨٣- روز نتال ، فرانتز (د . ت) ، مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمي ، ترجمة أنيس فريحة ، مراجعة وليد عرفات ، دار الثقافة ، بيروت .
٨٤- روسو ، جان جاك (١٩٥٦) ، أميل أو التربية ، ترجمة عادل زعيتر ، القاهرة .
٨٥- ـ (١٩٥٨)، اميل أو التربية ، ترجمة نظمي لوقا ، الشركة العربية للطباعة والنشر، القاهرة.

٨٦- الزاير ، اسماء بنت عبد الرحمن (٢٠٠٧) ، الفكر التربوي عند الشيخ عثمان بن ناصر صالح ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الامام محمد بن مسعود ، السعودية ، الرياض.

٨٧- زكريا ، (١٩٩٤)

٨٨- الزهراني ، سعيد بن محمد (٢٠١٠) معوقات تطبيق الجودة الشاملة في الإشراف التربوي بمحافظة المخواة التعليمية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

٨٩- الزهراني ، محمد بن صالح احمد (٢٠٠٨) ، تطبيق إدارة الجودة الشاملة بأندية الحاسب الآلي بإدارات التربية و التعليم بمنطقة مكة المكرمة (الامكانية و المعوقات) رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى .

٩٠- الزواوي ، خالد محمد (٢٠٠٣) الجودة الشاملة في التعليم و اسواق العمل في الوطن العربي ، مجموعة النيل العربية ، القاهرة .

٩١- الزيعلي، عبد الله(١٩٩٥) الفلسفة البراجماتية في مجال التربية دراسة نقدية تحليلية في ضوء التربية الاسلامية، رسالة ماجستير ،جامعة ام القرى ،كلية التربية.

٩٢- زيعور ،علي،(١٩٩٣) التربويات وعلم النفس التربوي والتواصل في قطاع الفقهيات،ط١،مؤسسة عز الدين ،بيروت.

٩٣- السامرائي ، مهدي صالح (٢٠٠٧) ، إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي و الخدمي، ط١ ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان .

٩٤- السعيد ، اشرف (٢٠٠٥) ، ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية رؤية اسلامية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة المنصورة ، كلية التربية ، مصر .

٩٥- ـ (٢٠٠٨) ، الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية بين رؤية ما بعد الحداثة و الرؤية الإسلامية ، دار الجامعة الجديدة ، القاهرة .

٩٦- سعيد، اسماعيل علي (٢٠٠٧)، اصول التربية العامة ، ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع،الاردن.
٩٧- سلطان ،محمود (١٩٨٣)،مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ،ط١،دار الشروق جده.
٩٨- سلطان ، محمود السيد و صادق جعفر صادق (١٩٧٧) ، مسار الفكر التربوي عبر العصور ، ط٢ ، مؤسسة الوحدة للنشر و التوزيع ، الكويت.
٩٩- سهام ، محمد بدر (٢٠٠٢) ، اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر.
١٠٠- الشاروني ، حبيب (١٩٧٤)، فكرة الجسم في الفلسفة الوجودية ، مكتب الانجلو المصرية ، القاهرة.
١٠١- الشافعي ، احمد عبد الحميد (٢٠٠٠) ، ثقافة الجودة في الفكر الاداري التربوي الياباني و امكانية الاستفادة منها في مصر ، مجلة التربية الجمعية المصرية للتربية المقارنة و الادارة التعليمية ، المجلد الثاني : العدد الأول ، شباط.
١٠٢- شاهين ، محمد واسماعيل شندي ، (٢٠٠٤) ، جودة التعليم في المنظور الاسلامي بحث في كمؤتمر " النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني "نظمته جامعة القدس للفترة ما بين ٣-٥ /٢٠٠٤/٧ .
١٠٣- شبل بدران (١٩٩٣)، اسس التربية ، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية.
١٠٤- الشربيني ، غادة حمزة (٢٠٠٨) ، دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام ، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية : الجودة في التعليم العام ، المملكة العربية السعودية .

١٠٥- الشرع ، زكريا عبد الله (٢٠٠٤) ، الفكر التربوي عند جون ديوي و محمد قطب " دراسة مقارنة " ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد .

١٠٦- الشرقاوي و عثمان ، ١٩٧٨ ، التعلم و تطبيقاته ، ط٢ ، دار الثقافة للطباعة و النشر ، القاهرة .

١٠٧- شريفي ، وفاء عبد الباقي (٢٠٠٩) ، جودة التعليم مطلب شرعي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .

١٠٨- الشمراني ، حامد محمد علي (٢٠٠٧) ، معايير مقترحة للجودة التعليمية في ضوء معايير (بالدريج) للجودة الشاملة في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية " نموذج مقترح " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .

١٠٩- شمس الدين ، عبد الأمير (١٩٨٤) ، الفكر التربوي عند ابن خلدون و ابن الأزرق ، ط١ ، دار اقرأ للنشر و التوزيع ، بيروت.

١١٠- ــ (١٩٨٥) ، الفكر التربوي عند ابن سحنون والقابسي ، دار اقرأ ، بيروت .

١١١- ــ (١٩٨٦) ، المذهب التربوي عند ابن جماعة ، ط٢ ، دار اقرأ ، بيروت .

١١٢- ــ (١٩٩٠) ، الفكر التربوي عند الغزالي ، ط١ ، الشركة العالمية للكتاب ، بيروت ، لبنان .

١١٣- الشيخ ، بدوي محمود (٢٠٠٠) ،الجودة الشاملة في العمل الإسلامي ، ط١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١١٤- صالح ، عبد العزيز (١٩٧٩)،علم النفس التربوي ، دار الشباب ، القاهرة .

١١٥- صالح ، هاني (١٩٦٩) ، فلسفة التربية ،الاردن، عمان.

١١٦- صقر، محمد(١٩٥٨) اتجاهات في التربية والتعليم،دار المعارف القاهرة.
١١٧- صوميلسون ، وليم ج (١٩٩٨)، مقدمة في فلسفة التربية ، ط١، دار الفرقان ، ترجمة ماجد عرسان الكيلاني .
١١٨- الطيب ، احمد (١٩٩٩) ،اصول التربية ،المكتب الجامعي الحديث ط١ الاسكندرية ، مصر.
١١٩- عابدين ، محمود عباس (١٩٩٢) ، الجودة و اقتصادياتها في التربية دراسة نقدية دراسات تربوية ، رابطة التربية الحديثة ، العدد ٤٤ المجلد ٧ .
١٢٠- ـــ (٢٠٠٠) ، علم اقتصاديات التعليم الحديث ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
١٢١- العارفة عبد اللطيف وعبد الله قرآن ، (٢٠٠٧) ، معوقات تطبيق الجودة من التعليم العام ، بحث مقدم في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الجودة في التعليم العام ، المملكة العربية السعودية ، البريدة.
١٢٢- العاصم ، ثناء يوسف (١٩٩٤) ، تربية الطفل نظريات و أراء ، ط١ ، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة .
١٢٣- عاقل ، فاخر (١٩٧٤) ، التربية قديمها و حديثها ، دار العلم للملايين ، بيروت.
١٢٤- عبد الحليم ، احمد المهدي (٢٠٠١) ، اعادة بناء التعليم لماذا و كيف ، دار الشروق ، القاهرة .
١٢٥- عبد الحميد ، محسن (١٩٧٢) ،الرازي مفسراً اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، كلية الآداب.
١٢٦- عبد الدائم ، عبد الله ،(١٩٦٠) تاريخ التربية، دمشق.
١٢٧- ـــ (١٩٧٨) ، التربية عبر التاريخ ، دار العلم للملايين ، بيروت.
١٢٨- عبد الرحمن، هاني(١٩٦٧) فلسفة التربية ،عمان.

١٢٩- عبد الرضا (٢٠٠٠)
١٣٠- عبد العال ، حسن (١٩٨٧) ، التربية الإسلامية في القرن الرابع الهجري ، دار الفكر .
١٣١- عبد العال ، حسن إبراهيم (١٩٨٩) ، الفكر التربوي عند بدر الدين ابن جماعة ، من أعلام التربية العربية لدول الخليج ، حقوق النشر محفوظة لمكتب التربية العربية لدول الخليج .
١٣٢- عبد العزيز ، سمير (١٩٩٩) ، جودة المنتج بين ادارة الجودة الشاملة و الايزو ٩٠٠٠ و ١٠٠١١ رؤية اقتصادية – فنية – إدارية ط١ ، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ، مصر.
١٣٣- عبد العليم ، أسامة محمد شاكر ، الأحمدي ، حميد محمد (٢٠٠٨) ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم ، ط١ ، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع ، الإسكندرية .
١٣٤- عبد الغني ، عبود ، (٢٠٠٤) ، ادارة الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي بالتعاون مع مركز الدراسات العليا المعرفية ، التعليم الجامعي العربي ، افاق الاصلاح و التطوير ، ج١ ، جامعة عين شمس ١٨- ١٩ ديسمبر ٢٠٠٤.
١٣٥- عبد الله ، د. ابراهيم يوسف (٢٠٠٤) ، الاصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر و تحديات المستقبل ، ط١ ، شركة المطبوعات للتوزيع و النشر ، لبنان ، بيروت.
١٣٦- عبد الهادي ، نعمة رؤوف (٢٠٠٥) ، تصور مقترح لتوظيف مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية بمحافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية في غزة .

١٣٧- العجلوني ، ابراهيم طه (٢٠٠٦) ، مبادئ ادارة الجودة الشاملة في ضوء المنهج الاسلامي ، بحث منشور في مجلة جامعة دمشق ،شباط ٢٠٠٦.
١٣٨- العراقي ، سهام محمود (١٩٨٤)، تاريخ و تطور اتجاهات الفكر التربوي ، ط١ ، مكتبة المعارف الحديثة الاسكندرية.
١٣٩- العزاوي ، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥) ، ادارة الجودة الشاملة ، ط١ ، دار اليازوردي العلمية للنشر و التوزيع ، عمان.
١٤٠- عزب ، محسن عبد الستار ، (٢٠٠٨) تطوير الادارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، ط١ ، دار الفكر للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
١٤١- عزمي اسلام (١٩٧٦) ، جون لوك ، دار الثقافة للنشر ، القاهرة .
١٤٢- العسكري ، كفاح يحيى صالح (١٩٩٩) ، الفلسفة التربوية بين الغزالي و جون ديوي في ضوء رؤيتهما للطبيعة الإنسانية ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد .
١٤٣- عشيبة ، فتحي (٢٠٠٠) ، الجودة الشاملة و امكانية تطبيقها في التعليم العالي المصري ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد المتخصص (٣) ، الاردن ، عمان.
١٤٤- عطية ، مبروك علي ، بعض نماذج ادارة الجودة الشاملة و متطلبات تطبيقها في التعليم العام بمصر "" دراسة تحليلية "" رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٥ .
١٤٥- عطية ، محسن علي ، (٢٠٠٨) الجودة الشاملة و المنهج ، دار المناهج ، الاردن .
١٤٦- عقيلي ، عمر وصفي (٢٠٠١) ، المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة : وجهة نظر ، ط١ ، دار وائل للنشر ، عمان .
١٤٧- العلواني ، طه (١٩٨٩) ، خواطر الازمة الفكرية ، المعهد العالمي للفكر الاسلامي الولايات المتحدة ، فيرجينيا ، هيرندن.

١٤٨- عليمات ، صالح (٢٠٠٤) ، ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية : التطبيق ومقترحات التطوير ، ط١ ، دار الشروق ، عمان ، الاردن .
١٤٩- ـــ (٢٠٠٨) ، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان .
١٥٠- العمايرة ، محمد حسن (١٩٩٥) ، فكر ابن خلدون التربوي بين الأصالة و المعاصرة ، مجلة الجامعة الإسلامية ، العدد السابع (تموز – أيلول) ، لندن .
١٥١- ـــ (٢٠٠٩) ، الفكر التربوي الإسلامي ، ط١ ، دار المسيرة للنشر و الطباعة و التوزيع ، عمان ، الأردن .
١٥٢- ـــ (١٩٩٥)،فكر ابن خلدون التربوي بين الاصالة والمعاصرة، مجلة الجامعه الاسلامية، العدد السابع(تموز – ايلول)،لندن.
١٥٣- العمريطي ، إيمان بنت إبراهيم (٢٠١٠) ، جودة التعليم من منظور التربية الإسلامية رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .
١٥٤- العموش ، احمد سمير ، (١٩٩٧) ، الخصائص التربوية لفكر ابن جماعة ، دراسة تحليلية مقارنة ، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة إلى كلية الآداب والعلوم ، جامعة آل البيت ، المملكة العربية السعودية .
١٥٥- عواد ، عبد المنعم حسن محسن (٢٠٠٧) ، اصول الفكر التربوي عند ابي حامد الغزالي ، وابن رشد و ابن خلدون : دراسة تحليلية مقارنة مع الفكر التربوي الحديث ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، كلية الدراسات التربوية العليا .
١٥٦- العوفي ، عبد اللطيف ديبان و مراد عادل سراج (١٩٩٦) ، زمن المستقبل و العالم العربي دراسة في موجة المعلوماتية و الاتصال ، مطابع التقنية للاوفسيت، الرياض .

١٥٧- الغامدي، علي (٢٠١١)، تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية ، ط١ ، مكتبة تربية الغد ، المملكة العربية السعودية ، الرياض.
١٥٨- غلاب، محمد (١٩٦٥)، الوجودية المؤمنة و الوجودية الملحدة من الشرق و الغرب، ط١.
١٥٩- الغنايم، محمد احمد (١٩٨١) حول نظرية عربية جديدة للتربية ، مجلة التربية الجديدة ، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في البلاد العربية ، العدد(٣) ، الرياض.
١٦٠- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٨) ، الجودة في التعليم ، دار الشروق ، عمان.
١٦١- فروخ ، عمر (١٩٧٢) ، تاريخ الفكر العربي إلى أيام ابن خلدون ، دار العلم للملايين ، بيروت .
١٦٢- فريد زين الدين (١٩٩٦) ، المنهج العلمي لتطبيق ادارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية ، دار الكتب ، القاهرة .
١٦٣- الفنيش ، احمد علي (١٩٧٩) ، أصول التربية ، ط١ ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا .
١٦٤- الفنيش،د احمد علي (١٩٧٩)،اصول التربية ،الدار العربية للكتاب، تونس.
١٦٥- الفيروز ابادي ، محمد بن يعقوب ، (١٩٩٤) ، القاموس المحيط ، ج١ ، تحقيق مكتبة تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة ، بيروت.
١٦٦- قاسم ، نبيه (١٩٩١) ، لغز إخوان الصفا، مطبعة الدامة.
١٦٧- قطب ، منير محمد سعيد ، (٢٠٠٨) ، امكانية تطبيق أسس الجودة الشاملة في إدارة و تنظيم النشاط الرياضي بمراحل التعليم العام بمدارس العاصمة ، رسالة ماجستيرغير منشورة ، كلية التربية، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

١٦٨- قورة ،حسين سليمان(١٩٨٨) الاصول التربوية في بناء المناهج،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة.

١٦٩- كراوفورد، كلير و لويد دوبنز ،(١٩٩٧) ، ادارة الجودة – التقدم و الحكمة و فلسفة ديمنج ، ترجمة حسين عبد الواحد ، القاهرة ، الجمعية المصرية لنشر الثقافة العالمية.

١٧٠- الكيلاني ، ماجد عرسان (١٩٨٥)،تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية ، ط٢ ، دمشق و بيروت.

١٧١- ـــ (١٩٩٧) ، التربية و التجديد و التنمية عند المعلم المعاصر ، ط١ ، مؤسسة الرياض ، السعودية .

١٧٢- الماوردي ، علي محمد بن حبيب (د.ت) ، أدب الدنيا و الدنيا ، تحقيق مصطفى السقا ، ط١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت .

١٧٣- مبروك، اسماعيل مبروك (٢٠٠٣) ، الفكر التربوي في الفلسفة الواقعية المعاصرة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة ، كلية التربية.

١٧٤- المجالس القومية ، جمهورية مصر العربية ،(٢٠٠٠) ، المجلس القومي للتعليم و البحث العلمي و التكنولوجيا شعبة التعليم الجامعي و العالي " الارتقاء لمستوى التعليم الجامعي والعالي في اطار مفهوم الجودة الكلية لمواجهة تحديات المستقبل ، المؤتمر القومي للتعليم العالي ، القاهرة ، ١٣-١٤ / فبراير ٢٠٠٠.

١٧٥- مجمع اللغة العربية (١٩٨٠) المعجم الوجيز ، دار التحرير للطبع و النشر.

١٧٦- مجيد ، سوسن شاكر و الزيادات محمد عواد (٢٠٠٨) ، الجودة في التعليم دراسات تطبيقية ، دار صفاء للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان .

١٧٧- ـــ (٢٠٠٧) ، ادارة الجودة الشاملة تطبيقات في الصناعة والتعليم ، دار صفاء للنشر، عمان .

١٧٨- محمد ، احمد ، فلسفة التربية ، دار المفاهم للنشر و التوزيع ، الاردن ، عمان ، ٢٠٠٣.
١٧٩- محمد ، اشرف السعيد احمد (٢٠٠٧) ، الجودة الشاملة و المؤثرات في التعليم الجامعي ، دار الجامعة الجديدة ، مصر .
١٨٠- مدكور،علي احمد(١٩٨٤)،نظريات المناهج العامة،دار الثقافة للطباعة ،القاهرة.
١٨١- المرزوقي ، أمال حمزة (١٩٨٩) ، دراسة تحليلية حول النظرية التربوية الإسلامية مع نظرة خاصة في مفهوم الفكر التربوي الغربي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، مكة المكرمة .
١٨٢- مرسي ، محروس السيد (١٩٨٨) التربية و الطبيعة الانسانية في الفكر الاسلامي و بعض الفلسفات الغربية ، ط١ ، دار المعارف ، القاهرة.
١٨٣- مرسي ، محمد منير (١٩٨٠) ، تاريخ التربية في الشرق و الغرب ، عالم الكتب ، القاهرة .
١٨٤- ــ (١٩٩٣) ، التربية الإسلامية أصولها و تطورها في البلاد العربية ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة .
١٨٥- ــ (٢٠٠٣) ، تاريخ التربية في الشرق و الغرب ، عالم الكتب ، القاهرة .
١٨٦- مرسي، سعد (١٩٦٦) ، تطور الفكر التربوي ، عالم الكتب ، ط١ ، القاهرة ، مصر.
١٨٧- المزين ، سليمان حسين (١٩٩٨) ، الفكر التربوي عند احمد بن مصطفى بن خليل الشهير بطاش كبرى زادة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاسلامية بغزة ، كلية التربية.
١٨٨- المصري، حسني(١٩٨٣) مقدمات في اصول التربية ط١،نابلس.

١٨٩- مصطفى ، احمد سيدو الانصاري ، محمد مصيلحي (٢٠٠٢) ، برنامج ادارة الجودة الشاملة و تطبيقاتها في المجال التربوي ، قطر المركز العربي للتدريب لدول الخليج العربي.
١٩٠- مصطفى ، شريف (١٩٩٠) ، الفكر التربوي الاسلامي ، مجلة المعلم الطالب دائرة التربية و التعليم الاونروا ، مطبعة الاونروا ، عمان.
١٩١- المعايطة ، عبد العزيز عطا الله (٢٠٠٧) ، الادارة المدرسية في ضوء الفكر الاداري المعاصر ط١ ، دار الحامد للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
١٩٢- مكارنكو ، انطوان سيمونوفيش (د.ت)، التربية الاشتراكية ترجمة اديب يوسف شيش ، بيروت ، دار الفكر.
١٩٣- المهدي ، احمد عبد الحليم (١٩٩٩) ، اعادة بناء التعليم ، لماذا و كيف ، دار الشروق ، القاهرة .
١٩٤- الموسوي ، موسى (١٩٧٢) من الكندي إلى ابن رشد ، منشورات عويدات ، الأردن .
١٩٥- الميساوي ، محمد (٢٠٠٠) ، مقاصد الشريعة الإسلامية ، دار النفائس ، الأردن .
١٩٦- الميمان ، بدرية بنت صالح (٢٠٠٧) ، الجودة الشاملة في التعليم العام : المفهوم و المبادئ و المتطلبات (قراءة إسلامية) ، بحث مقدم للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية (جستن) ، المقام في ١٥-١٦ مايو ٢٠٠٧ .
١٩٧- ميمني ، هدى عبد الرحمن (١٩٩٤) ، التربية للعمل في الإسلام ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى .
١٩٨- ناصر ، محمد (١٩٧٧) ، الفكر التربوي العربي الإسلامي ، وكالة المطبوعات ، الكويت .
١٩٩- النباهين، علي (١٩٩٥) اصول التربية الاسلامية جامعة الازهر ، غزة.

٢٠٠- نبهان، محمد ونسيم ماهر(١٩٨٤) التعليم في خدمة السلام، دار الكرنك، القاهرة.
٢٠١- النبوي ، امين محمد و عمار حامد (٢٠٠٧) ، الاعتماد الاكاديمي و ادارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
٢٠٢- نبيل ، زايد محمد (٢٠٠٨) ، الاسس و النظريات النفسية في دراسة شخصية المعلم و تطورها ، دار الكتب الحديث ، القاهرة .
٢٠٣- نجيب ، كمال ، (٢٠٠٤) ، دراسة نقدية لمشروع اصلاح التعليم في عصر الليبرالية الجديدة ، المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية بالمنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة بعنوان (افاق الاصلاح التربوي بمصر) جامعة المنصورة ٢-٣ اكتوبر ٢٠٠٤.
٢٠٤- نصار ، سامي (١٩٨٨) ، مدخل إلى تطور الفكر التربوي منشورات ذات السلاسل ، الكويت.
٢٠٥- نمر، أمين محمد (٢٠٠٧) ، إعداد المعلم في الفكر التربوي الإسلامي و الفكر التربوي الغربي المعاصر ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .
٢٠٦- هندي، دياب واخرون ،١٩٩٠، اسس التربية ، دار الفكر ، عمان .
٢٠٧- هنيدي ، جمال محمد (٢٠٠٨) مبادئ الجودة الشاملة في الاسلام و بعض تطبيقاتها في التعليم الاسلامي ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر.
٢٠٨- الورثان ، عدنان احمد راشد (٢٠٠٧) ، مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم ، دراسة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية بعنوان (الجودة في التعليم) ، الرياض.

٢٠٩- وهبة ، نخلة (٢٠٠٥) ، التعليم الابتدائي جودة شاملة و رؤية جديدة ، المنسق التقني لمشروع نظم المعلومات التربوية ، المؤتمر التربوي العشرون ، بيروت.
٢١٠- اليحيوي، صبرية بنت مسلم سليم (٢٠٠١) ، تطبيق ادارة الجودة الشاملة لتطوير التعليم العام للبنات في المملكة العربية السعودية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز .
٢١١- اليماني ،عبد الكريم(٢٠٠٤) فلسفة التربية ،دار الشروق ،للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.

Abstract

This study aims to get access the knowledge of teaching quality in both Islamic and western educational intellect and similarities and differences between them by the Islamic and western thinkers views.

To get answer the study questions, the researcher depends on the comparative analytic descriptive method through getting resources, references and analyzing the information have to extract results.

The study contains five chapters. They are as following :

The first chapter include research definition which has the research problem that has figured in the following questions:

1- What is the teaching quality in the Islamic educational intellect?
2- What is the teaching quality in the western educational intellect?
3- What are the similarities and differences between the two intellects in teaching quality?

It also includes the research importance that comes from the importance of quality as it is considered a basic requirement nowadays. In addition to the importance of teaching , studying the Islamic educational intellect and the balance between the two.

This chapter also has the research aims, identifying the terms and the research reach and methodicalness. The second chapter has two sections, the first is the theoretical literature which involves the comprehensive quality in its meaning, historical development and its principles in addition to the quality through Islamic and western perspective and the relation of quality concept with some concepts which referred to the quality in different term. The second section has a number of previous Arab and foreign studies that engage with quality concept besides a number of studies link with educational intellect.

The third is for achieving the first aim of the study, that is getting access to the knowledge of educational quality in Islamic educational intellect through some of educational thinkers of Muslims like Ibn Sahnoun, Al-Mawardy, Al-Ghazaly, Ibn- Jamaha and Ibn- Khaldoun. The standers of the quality of instructor, leaner and the method are taking into consideration.

In the forth chapter the researcher endeavors to get knowledge of the teaching quality, instructor and method characteristics according to the views of some western educational thinkers like John Locke, Jean-Jacques Rousseau, Bastalozy,Macarankou and John and John Dewey).

The fifth chapter is allotted to make balance between the two intellects and has knowledge of similarities and differences about the quality of instruct, learner and method. The two are similar in emphasizing on the importance of instruct role in educational process in addition that (he or she) should get a number of skillful and ethical characteristics and manners of dealing with learners. The views of thinkers are also similar in the two intellects about the importance of having some ethical qualities by the learner such as respecting the instruct and science.

About the curriculum issue, the two have emphasized the importance of involving the content of the curriculum with learners life in addition to the importance of variety in assessment ways and methods of teaching. The curriculum should have a part of activities that have a positive role in teaching process.

The study arrives to a number of conclusions. Some of them are :

- Quality in Islam passes the earthly material limits - which the quality in present time defines- to the final reward in the life after death.
- The western intellect focused on one side or more of quality system. The Islamic one put all the quality concepts within a frame of integrated motive system.
- The Islamic educational intellect emphasized on the importance of instruct role in teaching process. Preparing him or her effectively was through getting intellectual and cognitive skills as (he or she) considered a basic pivot in teaching process.

The researcher has referred to some recommendations through what she got. Some of them are :

- Using Islamic concepts and terms in educational literature about quality concept while using it in teaching rather than using western concepts and terms because they are limited and do not fulfill Islamic education aims.
- Consolidating the Islamic values that call to the high quality of educational process with all its elements by involving it in the curriculum.
- Working on putting the comprehensive quality concepts into our curriculum to make benefit for our Islamic nation.

The researcher suggests conducting a number of researches for this study or depending on it. Some of them are:

- Executing a study to build standards for teaching quality according to what educational thinkers of Muslims submitted through their views which this study discussed.
- executing an analytic study to some quality concepts according the Islamic concepts.
- Executing studies that Islamic intellect make use to get quality concepts rooted.

Ministry of Higher Education and Scientific Research
Diyala University College of Basic Education
Department of Counseling and Educational Guidance

(The quality of teaching in the educational Islamic and westerner thinking) "Equivalence study"

Dissertation submitted to the
College of Basic Education Council - University of Diyala, a part of the requirements obtain a Doctor of Philosophy degree in Education (Philosophy of Education)

By

Ishraq Esaa Abed Al qasiy

Supervised by

Prof. Dr.
Ali Ebrahim Alawssi

Assistant Prof.Dr
Hatem Jasim Aziz

١٤٣٥هـ **٢٠١٤م**