نموذج بنائي تصوري لمؤشرات التكامل المعرفي في البحث التربوي "رؤية مقترحة لبحوث أصول التربية"

إعـــداد

أ.د/ صلاح الدين محمد توفيق
أستاذ أصول التربية والتخطيط التربوي
كلية التربية - جامعة بنها

أ.م.د/ إيمان جمعة محمد عبد الوهاب
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية - جامعة بنها

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى استكشاف أسس ومؤشرات التكامل المعرفي كتوجه معاصر في البحث العلمي بهدف التطوير الإبستمولوجي (المعرفي)، والميثودولوجي (المنهجي) لبحوث أصول التربية كمجال بيني بطبيعته يهتم بقضايا تربوية أكاديمية ومجتمعية وتنموية يتطلب النظر فيها إلى وحدة المعرفة وتكاملها بما يحقق شمولية المعالجة، وتنوع الرؤى والمنظورات، والاتجاهات الفكرية والمعرفية، والأطر والتراكيب المنهجية، ولتحقيق هذا الهدف انطلق البحث الحالي إلى استجلاء مفهوم التكامل المعرفي وفلسفته، وبيان أهميته، ومبررات تفعيله، وآليات تشغيله في دائرة تجديد وتطوير البحث التربوي في مجال أصول التربية، من أجل الخروج من أزمته الحالية، وتجاوز حالة الانفصام المعرفي والمنهجي الحادث ضمن مجالات هذا الفكر، وتأسيسًا على تلك الخلفية النظرية، وبمراجعة الدراسات السابقة، وفحص الأدبيات عن التكامل المعرفي بهدف تكوين خلفية علمية بشأن استخلاص المعايير والمؤشرات التي يمكن بناؤها، انتهى البحث إلى بناء نموذج تصوري تقريبي للبحث في أصول التربية تقوم فلسفته على بناء معايير أساسية للتكامل المعرفي على مستوى التنظير أو الممارسة ووضع مؤشرات أدائية لكل منها، وقد تم يناء قائمة بتلك المعايير في إطار نموذج تصوري تقريبي قائم على خمس ركائز معيارية أساسية هي: المؤشرات الاستهلالية، والتنظيرية، والمنهجية، والتنظيرية البين منهجية، والتقريرية الإنتاجية، وتضمنت المؤشرات الإجرائية التي يمكن من خلالها الحكم على درجة تحقق المعايير المذكورة، ويوصي البحث الحالي بضرورة توظيف المعايير التي تم تطويرها وفقًا للنموذج المقترح عند تقييم البحوث التربوية وذلك بهدف ضمان مصداقية المساعي والجهود نحو التكاملية ورفع مستوى جودة ونوعية البحوث التربوية لتواكب العصر القائم على التكامل المعرفي.

الكلمات المفتاحية:

مؤشرات، التكامل المعرفي، البحث التربوي، أصول التربية، البحوث التكاملية.

A conceptual structural model for cognitive integration indicators in educational research "A Proposed Vision for foundations of education research"

Abstract:
The current research aims to explore the foundations and indicators of cognitive integration as a contemporary way in scientific research with the aim of epistemological, and methodological development of foundations of education as an interdisciplinary field by nature concerned with academic, societal and developmental educational issues that require consideration to the unity and integration of knowledge in order to achieve the comprehensiveness of treatment and the diversity of visions, perspectives, intellectual and cognitive trends, frameworks and methodological structures, and to achieve this goal, the current research cares for clarifying the concept of cognitive integration and its philosophy, indicating its importance, and the justifications for its activation and its operating mechanisms in the Department of Renewal and Development of Educational Research in the field of Foundations of education, in order to get out of its current crisis, and overcome the state of cognitive and methodological schizophrenia within the fields of this thought. Based on this theoretical background and by reviewing previous studies and examining the literature about cognitive integration with the aim of forming a scientific background on the extraction of standards And the indicators that can be built, the research ended by building an approximate conceptual model for research in foundations of education based on its philosophy on building basic standards for cognitive integration at the level of theory or practice and putting performance indicators for each of them, a list of these Standards , within the framework of an approximate conceptual model, has been built based on five basic standard pillars: introductory indicators, theorizing, methodology, theorizing between methodology, productive reporting, and included the procedural indicators through which we can evaluate the achievement of the mentioned standards, The current research recommends the need to employ the standards developed according to the proposed model when evaluating educational research in order to ensure the credibility of endeavors and efforts towards integration and raise the level of quality of educational research to suit the age based on cognitive integration.

Keywords:
Indicators, Cognitive Integration, Educational Research, Foundations of Education, Integrative Research.

مقدمة:

تمثل المعرفة الإنسانية جهدًا مشتركًا بين الحضارات، وإنجازًا متكاملًا بين الأنساق المعرفية يرتكز فيها اللاحق على السابق، وتتفاعل فيها الأنساق الفكرية المختلفة من غير تنافر أو قطيعة، ولا شك أن المعرفة العلمية منتج إنساني شامل يتجاوز حدود الزمان والمكان، ولا يمكن رصد الإنجاز الذي تحقق بالتراكم عبر أجيال من العلماء والمبدعين والمفكرين إلا بالنظر إلى متلقيه والمستفيدين منه بكافة صور التلقي والإفادة؛ ولذلك كان التكامل بين المنجزات الفكرية المتنوعة سمة أساسية في التطور العلمي والمعرفي، ودربًا رئيسًا من دروب المعرفة الكونية حتى ظهور ما يسمى بالعلم المعرفي كحقل ناجم عن التقاطع الكلي والجزئي بين مختلف التخصصات.

ويدور السؤال الجوهري للعلم المعرفي حول دراسة المعرفة؛ مفاهيمها ومدلولاتها، ومجالاتها وميادينها، وكافة الوظائف المرتبطة بها، والمظاهر التي تتشكل فيها، أو الوسائل التي تنتجها، وأنماط التفاعل بين مجالاتها؛ لذا يظل دائمًا مفهوم المعرفة مفهومًا مركزيًا في العلوم المعرفية، ورغم المراحل المتنوعة والطفرات المتعاقبة التي مرت بها، فقد ظل سؤال التكامل المعرفي بين الحقول المتداخلة في معالجة إشكالية الظاهرة المعرفية سؤالًا ملحًا رغم الانتهاء إلى ترسيخ الإبستمولوجيا الطبيعية المادية في التفسير والمقاربة، إذ تعتمد العلوم المعرفية على أدوات وتقنيات عدد كبير من التخصصات فتستمد منها المفاهيم، والأفكار، والاتجاهات، والمعالجات، والأدوات، والمداخل، والقضايا الأساسية. (حسانين، ٢٠٢١، ١٠١)

غير أن أخطر ما يواجه المعرفة اليوم هو فقدانها للبوصلة التي تحدد غاياتها وأهدافها، وتعرضها لتفككك محتواها، واتجاه أجزائها إلى العزلة والتقوقع والاستقلالية عن بعضها؛ لنجد بعد فترة من الزمن أن المعرفة قد تقلصت وتسطحت عند كل صاحب اختصاص، فتظل متبعثرة فلا محور ارتكاز يجمعها، ولا غاية توحد مسارها. (الدغامين،٢٠١٣، ١٦٤) وهو ما استدعى الحاجة الشديدة إلى التكامل مع الاعتراف بأن تحقيق ذلك لن يكون بتقديم المعرفة بصورتها التجزيئية وإنما بتقديمها في صورة شمولية تتفق وطبيعة المعرفة التي يجب أن توسم بالوحدة والتكامل، إذ لم يعد من المنطقي وسط تلك الثورة المعرفية الهائلة أن تظل المعرفة منقسمة لأطر منفصلة غير متصلة، بل آن الأوان أن تهدم كافة الأسوار الفاصلة بين مجالات المعرفة الإنسانية. (إسماعيل، ٢٠١٧، ١٨٨)

وفي ظل ذلك برز التكامل المعرفي ليحظى بأهمية كبيرة في الواقع الأكاديمي العلمي الاجتماعي، ذلك أن المعارف لا تجدي نفعًا إلا إذا انتشرت بين العلماء والمفكرين باختلاف تخصصاتهم، لذا جاء طرحه كقضية معرفية كبرى لا تزال مطروحة في الجامعات انطلاقًا من أهميته كآلية كبرى من آليات التطوير المعرفي إذ يعد مطلب أكاديمي علمي وبيداغوجي؛ لذا تأتي أهمية تفعيله ضمن البناء المنهجي للعلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية على اختلافها. (أمال؛ وصبرينه،٢٠٢١، ١٨٠)

كما تحظى مسألة التكامل المعرفي كوسيلة للتجاسر بين مختلف تخصصات العلوم الإنسانية والاجتماعية بعناية كبيرة ودافعية موثوقة من طرف الأكاديميين والتربويين المتخصصين؛ لما لذلك من فوائد كبرى تعود بالنفع على منتجي ومتلقي المعرفة بالفضاء التعليمي والتربوي وعلى التخصصات المتنوعة للعلوم التربوية والاجتماعية.(فيلالي، ٢٠١٥، ٧٠٤)، ولهذا تتبدى أهمية التجاسر والتكامل بين التخصصات المعرفية، وإبراز الضرورة التكاملية في إطار عملية تشخيصية لواقع معرفي شديد التردي بالمجتمعات العربية.

ذلك أن المعرفة سمة إنسانية، فطرية ومكتسبة، لها مستوياتها، وأسسها و مبادئها، وأسس تطبيقها، وعوامل تفعيلها، ويعد التكامل فيها من أهم عوامل تفعيلها، حيث تزداد المعرفة قوةً وتطورًا إذا رافقها التكامل في كل مراحل إنتاجها، ومع اختلاف أنواعها، ومستوياتها، خاصة وأن التكامل المعرفي أصبح حتمية علمية ومطلب أكاديمي، ذلك أن المعرفة نسبية ومنتشرة، ولا بد لها من التكامل لتصبح أكثر علمية وواقعية وتأثير، وبما أن العلوم الإنسانية والاجتماعية لم تشهد التطور الذي شهدته العلوم الأخرى؛ كونها معزولة عنها، وبما أنها تعاني من ضعف ممارسات التكامل بين هذه العلوم والبحث العلمي بها، فإنها باتت في حاجة ماسة إلى التكامل المعرفي لأهداف تتعلق بتطوير مجالها المعرفي. (أمال؛ وصبرينه، ٢٠٢١، ١٨١)

لذا هدفت دراسة (مهورباشة، ٢٠١٧، ٨٥-٨٦) إلى استجلاء المبادئ الإبستيمية والأسس المنهجية للتكامل المعرفي بين العلوم الاجتماعية والإنسانية وبيان تأثيراتها في مواجهة الأزمة المعرفية التي تعاني منها، وقد توصلت في أهم نتائجها إلى أن الإطار الأكاديمي قد زاد من حدة النزعة التخصصية، وأن استمرار الفصل بين العلوم الاجتماعية وغيرها من العلوم سيؤدي إلى أزمة

معرفية ومنهجية على مستوى الممارسات النظرية والمنهجية، وأن التكامل المعرفي هو المخرج من تلك الأزمة.

وقد طال ذلك المعرفة التربوية ذاتها في كل مجالاتها باعتبارها أحد ألوان المعرفة الإنسانية والاجتماعية بما يتضمنه كل مجال من مجالاتها من قضايا ومفاهيم وطرائق في التفكير والبحث، فترتب على ذلك إشكاليات كبرى تتعلق بطبيعة المعرفة التربوية واتجاهات البحث بها. (إسماعيل، ٢٠١٧، ١٨٨) إذ إن الضعف الحاصل في شتى المجالات المعرفية والذي يبدو جليًا واضحًا في المجال التربوي التعليمي، وهشاشة المنظومة التعليمية والبحثية في عدد من الدول العربية، إنما أحد أسبابه غياب التكامل المعرفي بين العلوم، كما أن غياب وحدة المعرفة والتقوقع داخل التخصصات والتعصب لها هو ما يعوق التقدم العلمي والمعرفي والحضاري. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٧-٣٨)

وهو ما تؤكده دراسة (زاهر، ٢٠١٨، ٢٩٢) حيث البرهنة بالأدلة والشواهد على ضيق أفق البحث العلمي التربوي الذي يقتصر على معالجة مشكلة ما من خلال تخصص علمي واحد، وما يدلل على ذلك بعده عن المشكلات الواقعية، ووجود نماذج بحثية مخزية معبرة عن سوء وتردي البحث العلمي التربوي.

ولهذا فإن ثمة نقاشات متصاعدة في ميدان العلوم التربوية تتناول بالنقد والتحليل البحث التربوي ونموذجه السائد في المجتمعات العربية، وقد أسفرت تلك النقاشات عن حقيقة مؤداها أن البحث التربوي بصفة عامة، والبحث في مجال أصول التربية بصفة خاصة يعاني أزمة حادة سواء على مستوى التنظير أو التطبيق، وأن نوعية البحوث السائدة لا تواكب التطلعات المستقبلية للمجتمع، وقد اتسعت دائرة النقاش حتى تناولت قضايا منهجية ومعرفية كشفت عن وجود أزمة حادة في البحث التربوي يرى المهتمين به أن الخروج منها يتطلب رؤية إبستيمولوجية وميثولودجية جادة تواكب المتغيرات المعرفية المعاصرة.

ومن هنا يحظى البحث التربوي بصفة عامة، والبحث في أصول التربية بصفة خاصة، باهتمام متزايد في الآونة الأخيرة نتيجة لما يشهده العالم من متغيرات معرفية تفرض إيلاء مزيد من الاهتمام بهذا المجال البحثي باعتباره جزءًا لا يتجزأ من البحث العلمي يهتم بإنتاج وتنمية المعرفة

التربوية اللازمة لإصلاح أوجه الخلل في التربية، ولخدمة قضايا مجتمعية وتربوية سواء على المستويين الفكري التنظيري والمنهجي التطبيقي. (عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ٢)

فقد شهدت السنوات الأخيرة، اهتمامًا متناميًا من قبل المشتغلين والمهتمين بالبحث التربوي بالأسس والمضامين الفلسفية التي يرتكز عليها بصفة عامة، تلك المتعلقة بالجوانب والأبعاد المنهجية، ومن أبرزها دراسة (فرج، ٢٠٠٧) عن بنية البحث التربوي وطبيعة "الأزمة" التي يعيشها البحث التربوي في العالم العربي مؤكدًا من خلالها أن البحث التربوي يخضع لهيمنة نموذج معرفي إرشادي تقليدي يتسم بالجمود، كما أنه يظل منغلقًا على ذاته منقطع الصلة مع ما يجرى في الميادين المعرفية المختلفة حتى أصابته العزلة التي فقد خلالها جزء من مصداقيته وتأثيره في الواقع.

كما أكد (سكران، ٢٠١٠، ٥) أن البحث التربوي يعاني أزمة حقيقية عامة نتيجة قصور، بل وغياب الرؤية المجتمعية، وهو ما أدى بدوره إلى غياب المشاريع القومية الحضارية، وبالتالي حركة النشاط البحثي في كافة المجالات مما ترتب عليه غياب الخريطة القومية البحثية والقيام بالبحوث بصورة اجتهادية مع الاستغراق في الجوانب الأكاديمية، والبعد عن المشكلات التربوية الواقعية، وضعف التكامل بين المعارف والعلوم في البحوث التربوية كجزء من قصور التخطيط العلمي والرؤية الشاملة.

وفي نفس السياق أشار (زاهر، ٢٠٢٢، ١١٨) إلى أن أهم ما يواجه البحث التربوي هو غياب التزاوج العلمي بين التخصصات في الوقت الذي يزداد فيه الاتجاه نحو الجمع بين صياغة التخصص والتكامل بين العلوم والتخصصات المختلفة في آن واحد؛ تدعيمًا لمبدأ وحدة المعرفة وتكاملها، وإيمانًا بأن مشكلات وقضايا المجتمع متداخلة ويصعب على تخصص واحد أن ينفرد بمعالجتها؛ لذلك وجب الاهتمام بالاتجاهات الجديدة لتوفير رؤى شاملة وأساليب متكاملة فعالة وجهداً مشتركًا بين التخصصات والمناهج البحثية التعددية.

كما أشار(المفتي، ٢٠١٨، ٥٤) إلى أنه بالرغم من الاتفاق السائد بين التربويين على أن العقل الجمعي أكثر فاعلية في إنتاج وتوليد الأفكار وحل المشكلات إلا أن معظم البحوث والدراسات التربوية مع انهماكها في الفردية اتسمت بالسطحية والبعد عن الاتساع الأفقي والعمق الرأسي في تناول المشكلات والقضايا، كما أن كثيرًا من المتخصصين في ميدان التربية – ومنه أصول التربية–

يعتبرون تخصصهم حقلًا محدد بحدود معرفية تحرم المتخصصين من الانفتاح على حقول أخرى؛ ولهذا انقطعت الصلة وغاب التكامل بين التخصصات المختلفة، وبالتالي صعوبة اكتشاف العلاقات البينية بين التخصصات مما يضعف ظهور معرفة تكاملية جديدة أو إضافة علمية يمكن الإفادة منها في ميدان التربية .

ولهذا تتبدى الحاجة واضحة للتكامل المعرفي في البحوث التربوية، ويزداد الأمر إلحاحًا خاصة في بحوث أصول التربية كونها تهتم بدراسة الأسس والركائز التي تقوم عليها النظم التربوية وتشتق منها مبادئها وأهدافها وتوجه من خلالها عملياتها ومساراتها وممارستها، ولأهمية علم أصول التربية ومكانته التي تميز بها عن غيره من العلوم التربوية حيث يعكس فلسفة المجتمع وغاياته ويشارك في رسم السياسات المستقبلية ومعالجة القضايا التربوية وطرح حلول عاجلة للمشكلات الميدانية، ويسهم في تحقيق التنمية المجتمعية إضافة إلى أنه من العلوم التربوية المعنية بالبحث في الأطر المرجعية والمنطلقات الفكرية الأساسية الفلسفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وغيرها من الأسس والملامح التي تحدد السياق الحضاري لماضي المجتمع وحاضره ومستقبله، فهو التخصص الذي تعكس مجالاته الفرعية أحوال المعرفة وعلاقتها بالمجتمع. ولهذا أكدت معظم الأدبيات والدراسات التي اهتمت بتطوير البحث التربوي في مجال أصول التربية كدراسات(البنا، ٢٠١٥، ٢٣٤)، و(أحمد؛ وآخرون ، ٢٠١٨، ١٧٨)، و(عبد الحسيب، ٢٠٢٠، ١٣٨)، و(الوحش، ٢٠٢٢، ٧٤٠) (الغفيري، ٢٠٢٣، ٣٧١)، و(عمر، ٢٠٢٣، ٢٠) على ضرورة البحث والتجديد في تطوير مجال أصول التربية في مختلف جوانبه خاصة البحثية منها مع التأكيد على ضرورة السعي لتقديم رؤي استراتيجية وخطط تكتيكية تستهدف إحداث تطوير مستقبلي منشود في مجال أصول التربية، وتطوير رؤاه وتوجهاته لما ينبغي أن يكون عليه البحث في أصول التربية في المستقبل في ضوء الاتجاهات الحديثة مما يساعده في تبوء المكانة المناسبة التي تليق به.

إذ إن المتأمل في معظم ما يكتب وينشر من بحوث ودراسات تربوية في مجال أصول التربية كما أشارت دراسة(عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ٢١) يجد موروثًا تراكميًا هائلًا من بحوث تأسست بنفس الميراث الفكري والمنهجي، فغلب عليها التقليدية والنمطية، حيث تُنتج دون أدني إضافة حقيقية؛ ويرجع ذلك في الأساس إلي عدم الجدية في إخضاع هذا المجال للفكر المتجدد والمنهج الرصين

والمبتكر، كما يرجع أيضاً إلي غلبة التقليد الذي قد يأتي بمظهرين إما نقل واستهلاك فكر الآخر من غير نقد وتمحيص وإضافة، أو نقل منهجية البحث عن الآخر، وقد يصل الأمر إلي تكرار البحوث دون رؤية فكرية تكاملية حاكمة تضبط حركة البحث التربوي ومساراته، وهو ما يستلزم بإعادة النظر في الميراث الفكري والمنهجي الذي لم يعد بدوره ملائمًا لروح العصر؛ وذلك بهدف إحداث طفرة فكرية جديدة تبدو من خلالها رؤية جديدة غير تقليدية لبحوث أصول التربية.

وهو أيضًا ما أكدته دراسة (البنا، ٢٠١٥، ٢٣٢) حيث دلت نتائجها على وجود عديد من الإشكاليات في المنهجية العلمية لبحوث أصول التربية والتي أثرت تأثيراً سلبيًا على مستوى جودة تلك البحوث، بعضها يتصل بالإطار العام المخطط للبحوث، وبعضها يتصل بالإطار النظري، وبعضها يتصل بالإطار المنهجي، وبعضها يتصل بنتائج البحوث وتحليلها وتفسيرها، وبعضها يتصل بالرؤى المقترحة وغيرها، وأوصت الدراسة بضرورة وضع رؤى جديدة تستهدف معالجة المشكلات النظرية والمنهجية في بحوث أصول التربية؛ للارتقاء بها وتحقيق جودتها.

وفي نفس السياق التشخيصي لبحوث أصول التربية أشارت دراسة (عمر، ٢٠٢٣، ٤٠-٤١) إلى وجود إشكاليات كبرى تقع فيها بحوث أصول التربية؛ حيث تعاني عناوينها وموضوعاتها من النمطية والتكرار، كما أن المعالجة البحثية ذاتها أصبحت مسخًا ونسخًا بعضها من بعض؛ مما عمق من إشكالية فصل التربية عن المجتمع خاصة مع التركيز على قضايا بحثية هامشية وتقليدية وبعيدة عن الواقع، وبالتالي صارت البحوث العلمية في هذا المجال تسعى إلى إعادة إنتاج الواقع المجتمعي أكثر من نقده والسعي لتغييره، ومع ضعف التفاعل والتعاون بين الباحثين من مختلف التخصصات والمؤسسات ضعف كذلك المردود العلمي والاجتماعي المتوقع من بحوث أصول التربية.

وعلى ذلك ازدادت الحاجة للتطوير، ونظرًا لكون مجال البحث في أصول التربية (الفلسفية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والتاريخية، والإدارية، والدينية، والنفسية) مجالًا بينيًا بطبيعته حيث يعني بدراسة فلسفات التربية وتاريخها واجتماعياتها وسياسات التعليم، والتخطيط التربوي ومستقبل التعليم، لذا يمكن الانطلاق من مسلمات أساسية ومنطلقات فكرية تؤمن بأن مجال أصول

التربية والبحث التربوي فيه هو تعبير علمي عن الواقع المعيش بتنوع أبعاده وبتطوراته الاقتصادية، والسياسية، والثقافية، والاجتماعية. (الغريب، ٢٠١٤، ٢٤-٣٥)

حيث تتسع مجالات بحوث أصول التربية بحكم طبيعته المفاهيمية، والمنهجية، والبنيوية كعلم تربوي يتداخل مع غيره من العلوم والمجالات الأخرى، وباعتبار العلوم التربوية وأصول التربية بخاصة علوم متداخلة التخصصات interdisciplinary sciences حيث تتداخل معرفيًا مع العلوم الأخرى كالعلوم الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والإدارية، والعلوم الرقمية، والتكنولوجية، وغيرها. (الخميسي، ٢٠١٨، ٧٠) لذا فإن طبيعة هذا المجال بتعقد قضاياه، وتشابك مشكلاته، وارتباطها بسياقات شديدة التنوع، ومع ضعف وهيمنة النموذج المعرفي السائد في بحوثه، فإن الأمر يتطلب بناء نموذج معرفي جديد يؤسس لبحث تربوي قائم على المؤالفة العلمية والتكامل المعرفي والانفتاح مع مختلف العلوم والمجالات الأخرى؛ سعيًا لتحقيق التطور المعرفي والمنهجي اللازم لتطوير البحث في ميدانه.

من هنا جاءت الضرورة لاستكشاف أسس ومقومات التكامل المعرفي كتوجه معاصر ومُلح في البحث التربوي واستجلاء دوره المأمول في التطوير الإبستمولوجي والمنهجي لبحوث أصول التربية كمجال بيني بطبيعته، خاصة وأنها تتعلق في أغلبها بمشكلات أكاديمية وقضايا مجتمعية وتنموية لا يمكن تناولها من خلال عدسة معرفية واحدة، بل تحتاج إلى وحدة المعرفة وتكاملها بالشكل الذي يحقق شمولية المعالجة وتنوع الرؤية والمنظور المنهجي.

لهذا، فقد حظي التكامل المعرفي على اهتمام بعض الدراسات والبحوث التربوية كدراسة (قطيط، ٢٠١٨، ١١٣) التي استهدفت استكشاف أسس ومقومات بينية التخصصات كتوجه معاصر في البحث العلمي، وتوصلت إلى وجود مشكلة ترتبط بضعف اعتماد البحوث التربوية (قاصدًا بحوث الإدارة التربوية) على التخصصات البينية في إجراء البحوث والدراسات التي تتعلق بمشكلات أكاديمية وقضايا مجتمعية وتنموية تحتاج إلى وحدة المعرفة وتكاملها لتحقيق شمولية المعالجة؛ ولهذا قدمت الدراسة باراديغم paradigm مقترح لتحسين كفاءة البحث التربوي في مصر من مدخل التخصصات البينية بهدف تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها.

كما اهتمت دراسة (مينار،٢٠١٧، ١٠) بالبحث في أوجه القصور المعرفي والمنهجي في جهود إصلاح الفكر التربوي الإسلامي، والمبررات النظرية والشروط المنهجية والتجليات التطبيقية لتفعيل فلسفة التكامل المعرفي في ميدان الفكر التربوي الإسلامي المعاصر من أجل تجاوز حالة الخلل المنهجي والإبستمولوجي، وأكدت الدراسة على بروز فلسفة التكامل المعرفي كضرورة إصلاحية ومتطلب معرفي ومدخل للخروج من بعض المزالق المنهجية.

وفي نفس الإطار هدفت دراسة (الهاشمي، ٢٠٢٢، ٥٤٩ –٥٥٣) إلى استجلاء ثمرات وفوائد التكامل المعرفي بالتطبيق على مجالي الفقه وأصول التربية الإسلامية، وقد انتهت إلى بعض النتائج التي تتحقق عبر التقاء المعارف وتكاملها، وإبراز القواسم المشتركة ومن ذلك:

- إعمال العقل وتشغيله بصورة منطقية فلسفية تراتبية؛ للخروج بحقائق ومعارف علمية جادة تدعم حركة التطور بطريقة علمية سليمة تعطي أقوى الدلائل على مكانة العقل وتحرره في الفكر التربوي الإسلامي.
- تنقية مسارات التفكير العلمي المنهجي في البحث التربوي وتصفية مسالكه من أي انحرافات في الرؤى والمداخل الفكرية.
- تغذية المنطق السليم الذي يستلزم وجود قواعد منهجية تكاملية بأهداف محددة؛ ليسترشد من خلاله الباحث التربوي إلى تحقيق أهدافه البحثية.
- الاهتمام بمبدأ التكامل المعرفي يعتبر منطلقًا لعملية التأصيل التربوي الإسلامي للمستجدات والنوازل التربوية في المجتمع الإسلامي؛ مما يسهم في تقييم طبيعتها واتجاهاتها الفكرية، والفلسفية، والتاريخية والاجتماعية، وبالتالي معالجتها بمرونة وجدية.
- تصميم رؤى بحثية تربوية مستقبلية ترتكز على فهم عميق للواقع ومعطياته؛ حيث يساعد التكامل المعرفي في القضايا التربوية على تكوين خطوط دقيقة لاستشراف المستقبل التربوي، بناء على معطيات جديدة مستقاة من الواقع.

وفي ضوء ذلك أكدت نفس الدراسة (الهاشمي، ٢٠٢٢، ٥٥٤) على أهمية التكامل المعرفي في البحث التربوي في مجال أصول التربية الإسلامية وغيره من مجالات العلوم التربوية، حيث توصلت إلى أهميته البالغة في بناء رؤية معرفية علمية ومنهجية لواقع الدراسات التكاملية في مجال

أصول التربية الإسلامية بخاصة تمكنه من مواكبة الواقع ومجرياته، وتؤهل التربية للتعامل لأي مستحدث، وبالتالي فإن تكامل العلوم التربوية بركائزها التطبيقية والنظرية فيما بينها، وتكاملها مع العلوم الأخرى يعد من أفضل مقومات التجديد والابتكار في الفكر التربوي الإسلامي.

وتأسيسًا على ما سبق، تتبدى أهمية التكامل المعرفي وسبل تفعيله في دائرة المعرفة التربوية والبحث التربوي بصفة عامة، وعلى صعيد البحث في أصول التربية بصفة خاصة، وذلك من أجل تجاوز حالة الانفصام الفكري والمنهجي الحاصل ضمن هذا الفكر؛ لهذا يجب مراجعة النظر في النموذج البحثي السائد في أصول التربية باعتبار أن العديد من القضايا والإشكاليات التربوية التي يتناولها كغيرها من القضايا المعاصرة التي تواجه المجتمع الإنساني تتطلب أطرًا معرفية واسعة ومنهجًا تكامليًا متداخلًا ومتفاعلاً في البحث والتفكير؛ لكى تحقق نتائج إيجابية تدعم الإثراء المعرفي والتطور التربوي، لهذا تتأكد الحاجة المعرفية والتدريب المنهجي على أهمية تبني منظورات ومداخل التكامل المعرفي في بحوث أصول التربية، فالبحوث التي تستند إلى تلك المنظورات لها قدرة فائقة على التفاعل في المواقف التي تبرز فيها تساؤلات وإشكاليات معقدة تتطلب حلولًا عملية تدرج في حساباتها الأبعاد المتنوعة والشمولية لقضية أو مشكلة تربوية .

وتأتي خلاصة وأهمية هذا المسعى فيما تؤكده دراسة (الهاني، ٢٠٢١، ٩-١٠) على أن أقوى الجهود البحثية استمراراً وامتدادًا وتأثيرًا في المجتمع هي تلك التي تجعل من التكامل المعرفي توجهًا وضرورةً استراتيجية للاشتغال والفعل؛ لأن معظم التحولات المجتمعية التي يعرفها العالم لا يمكن النجاح في قراءتها وتأويلها، إلا بمزيد من التكامل المعرفي بين التخصصات العلمية من أجل تطوير النظريات والمقاربات والقدرات التفسيرية، وإعادة النظر في براديغمات الممارسة العلمية والبحثية موضوعًا ومنهجًا، وبناء أفاقًا جديدة للتعاون والتكامل بين الاختصاصات.

مشكلة البحث:

أصبح الاهتمام بمسألة التكامل المعرفي بين مختلف العلوم توجهًا علميًا رائدًا في البحث العلمي؛ وذلك لما أسفر عنه من نتائج واكتشافات علمية مهمة في شتى الميادين والمجالات المعرفية، ولعمق ما أنتجته البحوث التكاملية من معرفة متعمقة ومنفتحة تعمق الروابط بين مجالات العلوم المختلفة، وتسهم في فهم عميق للظواهر البحثية المدروسة، وعلى النقيض من ذلك، باتت

الأبحاث المنغلقة على ذات تخصصها كامنة، فلا تبرح نتائجها العلم الذي أُنتجت فيه، ولا تفتح في مجالها تداول المعرفة وتلاقحها واندماجها سعيًا لحل إشكاليات بات التكامل المعرفي هو فرصتها الثمينة في فهم تكويناتها وزواياها المختلفة .

ولهذا تمثل قضية التكامل المعرفي إحدى القضايا الراهنة المطروحة بقوة من قِبَل كافة الجهات الأكاديمية العالمية والمحلية؛ وهي إن كانت ليست بالقضية الجديدة إذ تعد قضية أصيلة في التراث المعرفي والتربوي الإسلامي، إلا أن هناك أسبابًا جعلت إعادة استدعائها والدعوة إليها في كافة المجالات المعرفية أمرًا حتميًا؛ لما فرضته الساحة الفكرية المعاصرة من تحديات معرفية، وتحديدًا في جوانب عدة من الفكر التربوي السائد اليوم الذي لم يعد يلبي الطموحات المعرفية ولم يفي بالمأمول منها، فضلًا عن الخلل المعرفي الذي أصاب الرؤية والمنهج. (مينار، ٢٠٢٢، ٢٠٠)

حيث برهنت شواهد الواقع الأكاديمي والتربوي على تنامي حجم ونوعية القضايا والمشكلات التي يتعسر معالجتها من خلال منظور أو تخصص علمي أحادي، وإنما تتطلب معالجة تكاملية تفرض إعادة النظر في التخصصات العلمية والبحثية القائمة، وحدودها الإبستمولوجية، ومعاييرها المنهجية للاستفادة من تكامل التخصصات ووحدة وتآلف المعرفة، خاصة بعد أن زادت حدة الأزمة التي يعاني منها البحث التربوي كمجال عام يندرج في إطاره العديد من التخصصات التي تقوقعت حول ذاتها لفترات طويلة وظلت أسيرة للتفكير الخطي أحادي البعد. (قطيط، ٢٠١٨، ١١٨)

وينسحب هذا بشكل كبير على بحوث أصول التربية كأحد أهم هذه التخصصات التي اتضح من خلال عديد من الدراسات أنها تعاني بعض أو كل مظاهر هذه الأزمة والتي أبرزها التقوقع، والاغتراب، والاختزالية، والتحيز، وعجز النموذج المعرفي السائد وتحيزاته للنموذج المعرفي الغربي، وتشوهات البناء البحثي الإبستمولوجي(المعرفي)، والميثودولوجي (المنهجي)، وغير ذلك من أزمات وإشكاليات علمية ومنهجية أصابت بحوث أصول التربية كما أصابت البحث التربوي والمعرفة التربوية ككل، والتي كان مرد جزء كبير منها – كما تشير معظم هذه الدراسات– إلى ضعف التكامل بين المعارف والعلوم في البحوث التربوية ونمطية المسارات البحثية كجزء من قصور التخطيط العلمي والرؤية الشاملة، كما تواجه تلك البحوث ضعف مواكبة التوجهات المعاصرة في البحث العلمي. (على، ٢٠١٠، ١٣–١٤) (سكران، ٢٠١٠، ٥) (البنا، ٢٠١٥، ٢٣٢) (الغريب، ٢٠١٦،

٥٢) (الغفيري، ٢٠٢٣، ٣٨٢-٣٨٣)، وعليه بات التوجه نحو إعادة النظر في النموذج البحثي القائم في أصول التربية، وإعادة بنائه على أساس فلسفي راسخ قائم على فلسفة التكامل المعرفي كأمر لازم وحتمي للخروج من براثن الأزمة الحالية.

ومن هنا يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن بناء نموذج تصوري تقريبي لمؤشرات التكامل المعرفي في بحوث أصول التربية؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس عدة تساؤلات فرعية صيغت على النحو التالي:

١. ما الأسس الفكرية والمنهجية لفلسفة التكامل المعرفي؟
٢. ما أهمية التكامل المعرفي في الدراسات والبحوث التربوية؟
٣. ما واقع أزمة البحث التربوي في مجال أصول التربية وعلاقتها بدواعي التكامل المعرفي؟
٤. ما المحددات الأساسية البنائية للتكامل المعرفي في بحوث أصول التربية؟
٥. ما النموذج التصوري التقريبي المقترح لمؤشرات التكامل المعرفي في بحوث أصول التربية؟

أهداف البحث:

يأتي البحث الحالي في إطار المحاولات الرامية إلى إعادة النظر الجدي في الثوابت والأسس الفكرية والمنهجية الكلية التي تجسدها الممارسات البحثية ذاتية التخصص في البحث التربوي بصفة عامة، وبحوث أصول التربية بصفة خاصة، وذلك لأهمية تلك الثوابت في تجسيد الرؤى التأسيسية رغم النقد الذي يوجه إليها باستمرار كرؤى بحثية نمطية ومسارات غير متجددة للمعرفة التربوية التخصصية، وهنا لم يكن الهدف من هذه المحاولة إلا فتح النقاش حول قضايا التنظير والضبط المنهجي الذي ينشده التربويين بعد تفاقم حالة الأزمة التي أصابت الجانبين؛ لذا يهدف البحث الحالي إلى بناء نموذج تصوري لمؤشرات التكامل المعرفي في بحوث أصول التربية، بهدف جعله الإطار المرجعي للبحث التربوي معرفيًا ومنهجيًا، والاستناد إلى فلسفته في التفكير والبحث والتطبيق.

ولتحقيق هذا الهدف الرئيس سعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١. التحليل الفلسفي لمفهوم التكامل المعرفي، والكشف عن أسسه المعرفية والمنهجية.
٢. استجلاء أهمية وضع الأسس المعرفية والمنهجية للتكامل المعرفي في البحوث التربوية خاصة بحوث أصول التربية.

٣. تحليل أبعاد أزمة البحث التربوي بالتطبيق على أصول التربية، مع توضيح علاقة ذلك بدواعي وضرورات التكامل المعرفي.
٤. استخلاص المحددات الأساسية البنائية للتكامل المعرفي في بحوث أصول التربية.
٥. طرح نموذج تصوري تقريبي مقترح للبحث التربوي في أصول التربية انطلاقًا من قاعدة التكامل المعرفي وفلسفته في حل الإشكاليات النظرية والمنهجية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

١. تناول قضية معرفية مهمة هي التكامل المعرفي باعتباره أحد أهم القضايا الملحة في مجال البحث العلمي، حيث أصبح ضرورة وحتمية قائمة لمعالجة القضايا المجتمعية والتربوية والتنموية متعددة الأبعاد؛ كما أصبح موضوع التكامل بين التخصصات المختلفة سواء في المجال الواحد أو بين المجالات المتعددة يمثل مسارًا مهمًا في توجهات التعليم المستقبلي والبحوث من أجل مواكبة التحولات الحضارية.
٢. أنها تتناول مجالًا هامًا وحيويًا وهو البحث التربوي، إذ يبدو واضحًا أن تقدم الميدان التربوي وتطوره مرهون بجهود تطوير البحث العلمي في هذا المجال، لذا بات من اللازم السعي الجاد لمحاولة حل جميع المشكلات التي تعترض سبيل البحث التربوي نحو الانطلاق لمسارات بحثية وممارسات أفضل باستمرار.
٣. الحاجة الملحة إلى توجيه البحوث التربوية نحو التكامل المعرفي كمدخل أساسي ولازم لدفع قدرة تلك البحوث على المساهمة الناجحة في عمليات التنمية المجتمعية والتطوير التربوي، حيث يعد التكامل المعرفي أحد التوجهات العالمية الحديثة في إنتاج المعرفة وتنظيمها بما يحقق النمو المعرفي، وهو ما يتطلب توجيه البحث التربوي إلى استلهام ثمرات التكامل المعرفي في تطوير المعرفة التربوية تأصيلًا، وتنظيرًا، وتوصيفًا، وتطبيقًا، ونقدًا، وتفسيرًا.
٤. يقدم البحث نموذجًا وإطاراً تصوريًا تقريبيًا للبحث في أصول التربية بشقيه التنظيري والتطبيقي، والذي ينطوي على جملة من المعايير والمؤشرات الأدائية الإجرائية والتي يمكن مع تطبيقها أن تسهم في تفعيل فلسفة التكامل المعرفي في مختلف أبعاد البحث التربوي

وأساليب التفكير وإجراءات الفعل والمسارات البحثية مما يسهم في إثراء المعرفة التربوية المتولدة عنه، وفتح أفاقًا جديدة أمام الباحثين والمهتمين بالبحث التربوي من شأنها إدراك التكامل بين المعارف والتخصصات، وسبل تشغيله وآليات الإفادة منه في توليد مخرج معرفي حضاري.

منهج البحث:

اقتضت طبيعة البحث الحالي التكامل بين اثنين من المناهج البحثية، وذلك على النحو التالي:

١- **منهج التحليل الفلسفي:** وهو منهج يفيد في التفسير والبناء الكلي للفكر وهو يعتمد كليًا على النقد الحر كما أنه منهجًا مستقلًا بذاته، ولا يتطلب التزامات مسبقة تجاه رؤية، أو فكر، أو معرفة، أو فلسفة سواء دينية، أو دنيوية. (مصطفوي، ٢٠١٧، ١٣٧) (علوان، ٢٠٠٩، ٢٥) كما أنه يفيد في البناء الكلي التكاملي الذي يتطلبه الفكر التربوي كفكر شمولي تتداخل فيه العديد من الأبعاد الإبستمولوجية والمنهجية وتتكامل فيه العديد من المجالات المعرفية. (الشريف، ٢٠١٩، ٣٠٣) وهو منهج يعتمد على التحليل، والتركيب، والفهم الواضح لرؤية معينة وانعكاساتها وقيمتها في مجال محدد، فالتحليل الفلسفي يفيد في تقديم إطار نظري تحليلي مناسب ثم يأتي دور التركيب الفلسفي الذي يسهم في بناء تصور خاص يتضمن رؤى عملية وإجرائية لتطبيق النموذج المتبنى بطريقة معينة.(العسيري؛ وآخرون، ٢٠٢٢، ٦٠٢)؛ لذا يستند إليه البحث بغرض الكشف عن الأبعاد الفلسفية المفاهيمية والفكرية والمنهجية التي يؤسس عليها التكامل المعرفي سعيًا للتوصل إلى المحددات الأساسية القائم عليها، والتي تمثل مداخل أساسية لتفعيل فلسفته في بناء نموذج تصوري تقريبي للبحث التربوي يؤسس للتكاملية في بحوث أصول التربية بغية تجديد المنظور المعرفي الذي يمثل النسق القيمي والإدراكي، والذي ينظم التفكير النظري والتطبيق المنهجي.

٢- **المنهج الوصفي:** والذي يوجه نحو التحليل العقلاني المنطقي لأية ظاهرة أو أي حدث، ثم إعمال النقد لهذه الظاهرة أو الحدث بموضوعية، واستكمال بناء العلاقات والروابط بين عناصر الظاهرة أو علاقاتها الخارجية حتى تكتمل الرؤية النقدية التي تسهم في الوصف

الواقعي وصياغة التفسيرات وإصدار الأحكام، وتصبح الأحكام النقدية في هذه الحالة قائمة على أسس منهجية. (عبد الحميد، ٢٠٠٤، ٣١٢) لهذا يلائم هذا المنهج طبيعة البحث وأهدافه من حيث وصف وتحليل وتفسير واقع أزمة البحث التربوي وخاصة في مجال أصول التربية، وربط ذلك بدواعي وضرورات التكامل المعرفي فيه للتوصل إلى مجموعة النتائج التي تعين على فهم أبعاد الأزمة وواقعها، ومن ثم العمل على تحسين هذا الواقع.

مصطلحات البحث:

انطوى البحث الحالي على عدة مصطلحات يمكن إيضاحها على النحو التالي:

١-التكامل المعرفي Cognitive integration:

يقدم مفهوم التكامل المعرفي باعتباره "فلسفة وتوجه علمي معني بالنشاط الفكري والممارسة العلمية والمنهجية التي تسعى لإبراز المساحات والروابط المشتركة بين فروع علمية متعددة في حقل معرفي واحد، انطلاقًا من مبدأ وحدة المعرفة، وذلك حيال قضية أو مشكلة ما مع مراعاة للقواسم الفكرية المشتركة بين الأفرع المنطوية تحت حقل معرفي معين، وتوظيفًا لحالات الانسجام دعمًا للتآلف بين تلك الفروع وتخصصاتها واستكمال مسيرة نهوضها". (عثمان، ٢٠٢٢، ٢٠٢)

ويعرف التكامل المعرفي "إجرائيًا" بأنه: فلسفة وأسلوب تكاملي شمولي لتنظيم جوانب المعرفة والنواحي النظرية والمنهجية التي ترتكز عليها البحوث التربوية بهدف معالجة الموضوعات البينية المتمركزة حول القضايا التربوية ذات الطبيعة المتداخلة متعددة الأبعاد أو ممتدة الصلة بعدة مجالات معرفية، ويمكن تأطير تلك الفلسفة في خطة محكمة للبحث التربوي ذات أسس معرفية راسخة تعبر عن رؤية كلية لموضوع البحث في منظوراته ومنهجه، وأسبابه، ونتائجه، وتاريخه، وحاضره، ومستقبله من أجل التنوع المجالي المعرفي، والتوسع في أطره التنظيرية، والابتكار في مداخله المنهجية ومنتوجه الفكري.

٢-مؤشرات التكامل المعرفي Cognitive integration indicators:

يعرف المؤشر Indicator بأنه: "محك إجرائي قابل للملاحظة والقياس، وإشارة دالة على المعيار، وعلامة تسمح بوضع المعايير في السياق المحدد لها، وتتخذ شكل سلم له درجات تمتد من

الغياب الكلي للمعيار إلى حضوره التام، ويجب أن تتوفر في المؤشر عدة شروط منها: الوضوح، الانتماء للمعيار الممثل له، التكامل مع المؤشرات الأخرى، عدم التناقض، القابلية للملاحظة والقياس، الارتباط الوثيق للمعارف والمهارات التي يتضمنها المعيار". (ALECSO, 2020, 45)

ويقصد بمؤشرات التكامل المعرفي "إجرائيًا" في البحث الحالي بأنها: تصورات معيارية أدائية تقريبية لممارسات بحثية معينة يمكن الحكم من خلالها على نهج التكاملية المعرفية في البحث التربوي، وهي الأسس والمؤشرات الأدائية والإجرائية التي يمكن الإركان إليها، والالتزام بها في بحوث أصول التربية للوفاء بالمتطلبات المعرفية والمنهجية التي تتجسد من خلالها مبادئ التكامل المعرفي، وعلى ضوئها يمكن الحكم على مدى تكاملية البحث التربوي، وقدرة الباحث على تجديد المنظور المعرفي الذي ينظم التفكير والتطبيق في الدراسات والبحوث التربوية، ومن ثم تنحسر الفجوة بين النظرية والمنهج.

٣-البحث التربوي Educational Research:

يعرف البحث التربوي وفقًا لمعجم المصطلحات التربوية بأنه: "عبارة عن خطوات علمية نظرية ومنهجية دقيقة ومنظمة قائمة على التقصي والدراسة الطويلة المتأنية بهدف استكشاف أو وضع قواعد وأسس، أو حل مشكلات في مجال التربية". (فليه؛ والزكي، ٢٠٠٤، ٦١) كما يعرف بأنه "جهد نظري ومنهجي مخطط في مجال التربية يهدف إلى معالجة قضية، أو حل مشكلة، أو إضافة جديدة للعلم والمعرفة التربوية، أو اقتراح أفضل التطبيقات لأفكار ونظريات، أو استشراف لحدوث مشكلة أو أزمة ووضع حلول استباقية لها، وذلك اعتمادًا على الأسلوب العلمي التكاملي في التفكير". (المفتي، ٢٠١٨، ٥٢)

ويمكن تعريف البحث التربوي "إجرائيًا" في البحث الحالي بأنها: جهد علمي منظم يستند إلى فلسفة التكامل المعرفي، ويرمي إلى فهم الظاهرة التربوية محل البحث فهمًا تكامليًا شموليًا لمختلف الأبعاد، واستجلاء العلاقات المتداخلة، وتفسيرها، وإيجاد حلول عملية للمشكلات المحيطة بها؛ وصولاً إلى التطوير التربوي والاسهام الفعال في استيعاب وإنتاج ونشر وتطبيق المعرفة التربوية التكاملية.

٤-بحوث أصول التربية Foundations of education Research:

أصول التربية كحقل معرفي يقصد به تلك الأسس والركائز العلمية التربوية المستمدة من النظريات والبحوث والدراسات والتجارب العلمية في مجالات التربية المختلفة، ويستهدف تطوير كل ما يخص الميدان التربوي في إطار من القيم والتقاليد والسياسات الاجتماعية. (اللحيدان، ٢٠١٨، ١٢٦)

أما أصول التربية كقسم أكاديمي هو قسم ضمن أقسام كليات التربية يعني بالدراسات العليا، ولا يقدم برنامجًا تخصصيًا منفردًا بذاته على مستوى البكالوريوس، إنما يعمل بمساندة الأقسام الأخرى في إعداد طلاب كلية التربية لمهنة التعليم. (الموسي، ٢٠١٩، ٣٠٠)

وفي هذا الإطار تشير بحوث أصول التربية إلى أنها فرع من فروع البحث التربوي يهتم بدراسة الأسس والمبادئ النظرية التي يقوم عليها التطبيق في الميدان التربوي، ويهدف إلى دراسة قضايا ومشكلات تربوية ووضع حلول لها، كما يرمي إلى إنتاج معرفة تربوية يمكن الاستفادة منها في تطوير النظام التربوي والتعليمي. (البنا، ٢٠١٥، ٢٤٢) كما تشير إلى تلك البحوث التي تركز على دراسة العملية التربوية من مختلف جوانبها التاريخية، والاجتماعية، والفلسفية، والسياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية، والدينية بالإضافة إلى بحث الوظائف والعلاقات التي تربط التربية بالسياقات المجتمعية الأخرى بهدف المساهمة في حل مشكلات الواقع التربوي وإحداث التنمية المستدامة.

ويعرف البحث الحالي بحوث أصول التربية "إجرائيًا" بأنها: تلك البحوث التي تجرى بهدف تناول قضايا ومشكلات بحثية تربوية ذات طبيعة بينية تصنف ضمن الإطار العام لمجال أصول التربية، لكنها لا تعتزل كليًا عن غيرها من المجالات المعرفية خاصة مع تبنيها لفلسفة التكامل المعرفي في النموذج البحثي والمسارات البحثية الفرعية التي تتخذها، واعتمادها على أسسه ومبادئه كمدخل للتطوير المعرفي والمنهجي في سبيل تحقيق غاياته في إنتاج معرفة تربوية تسهم في فهم وتطوير النظام التربوي والتعليمي.

٥- الرؤية المقترحة A proposed Vision:

ويمكن تعريفها "إجرائيًا" في البحث الحالي باعتبارها رؤية جديدة مقترحة لنموذج تصوري تقريبي لبحث تربوي تكاملي قائم على جهد فكرى منظم غايته تطوير منظور كلي يجعل البحث

معبرًا عن مشروع بحثي واجتهاد فكري يتجاوز الانعزالية والرؤى الفردية التي تعد سمة غالبة في البيئة الفكرية العلمية والتربوية بصفة عامة والبحوث التربوية وبحوث أصول التربية بصفة خاصة عبر بلورة لفلسفة التكامل المعرفي، وبروزها عبر الأبنية والأطر التنظيرية والوسائل والأدوات المنهجية.

خطوات البحث:

انطوى مسار البحث الحالي على عدة خطوات سارت على النحو التالي:

- **الخطوة الأولى:** تحليل الأسس الفكرية والمنهجية لفلسفة التكامل المعرفي، وذلك من خلال تحليل مفهومه وبيان منظوراته، وأبعاده الفلسفية، وآليات تشغيله وتحقيقه.
- **الخطوة الثانية:** استجلاء أهمية التكامل المعرفي في الدراسات والبحوث التربوية بصفة عامة، وبحوث أصول التربية بصفة خاصة.
- **الخطوة الثالثة:** الكشف عن واقع أزمة البحث التربوي وربطها بضرورات ودواعي التكامل المعرفي في بحوث أصول التربية.
- **الخطوة الرابعة:** تأطير المحددات الأساسية البنائية الكبرى للتكامل المعرفي في البحث التربوي.
- **الخطوة الخامسة:** بناء نموذج تصوري تقريبي مقترح لمؤشرات التكامل المعرفي في البحث التربوي بصفة عامة وبحوث أصول التربية بصفة خاصة.

هذا، وقد انتظمت تلك الخطوات في شكل المحاور والعناصر البحثية التالية:

المحور الأول: فلسفة التكامل المعرفي: الأسس الفكرية والمنهجية

يمثل التكامل المعرفي توجهًا علميًا وقضيةً فكرية ومنهجية، حيث ترتبط بالنشاط الفكري والممارسات البحثية وطرق التعامل مع الأفكار، غير أن معالجة قضية التكامل المعرفي ومنهج المعالجة هما المحددان للحقل المعرفي الذي يمكن أن تُبَّوب فيه هذه القضية، فقد يصنف التكامل المعرفي في الحقل الفلسفي أو في فرع من فروع الفلسفة، ويأخذ في هذه الحالة بعدًا نظريًا تجريديًا، وقد يصنف أيضًا في أحد حقول النشاط الحضاري للمجتمع عندما يكون الهدف توفير الموارد

الضرورية وتحويلها إلى نشاط سياسي أو اقتصادي أو اجتماعي لتيسير سبل الحياة العملية للأفراد، وعندها يأخذ بُعدًا اجتماعيًا تطبيقيًا، غير أن موضوع التكامل المعرفي قد يقتصر على زاوية التعامل مع الحقول المعرفية المتعددة، ومستوى الحاجة إلى كل منها في تخطيط البرامج التعليمية وتصمي مناهجها وتخطيط البحوث التربوية، هنا فقط تأخذ القضية بعدًا تربوياً. (ملكاوي، ٢٠١٢، ٢١) وأيًا كانت أبعاده فإن هذا المحور يستهدف التعرف على الأسس الفكرية والمنهجية للتكامل المعرفي من حيث المفهوم، والدلالات، والأبعاد الفلسفية، وآليات التشغيل والتحقيق.

١-مفهوم التكامل المعرفي: الدلالات والمنظورات

يعتبر مفهوم التكامل المعرفي مفهومًا قديمًا في مضمونه، جديدًا في صياغته، ذلك أن الحاجة ألحت على استدعائه وتجديد الدعوة إليه؛ ففكرة التكامل المعرفي موجودة في عمق تاريخ التفكير البشري، ويمكن اعتبار الفلسفة هي المعبر الكامن لجوهر التكامل المعرفي، فهي الساعية إلى الحقيقة في صورتها الكاملة أيضًا، ومنذ فجر الفلسفة اليونانية تفتح العقل الإنساني وطرح أسئلة تتطلب الإجابة عن القضايا الكونية الكبرى، فكانت تصور أفلاطون لعالم المُثل، والفارابي للمدينة الفاضلة، وغيرها من المقاربات الفلسفية التي أراد أصحابها من خلالها التعبير عن فلسفة التكامل المعرفي والاقتراب من تفاصيله وقضاياه؛ أي أن التكامل المعرفي بوصفه فلسفة تعبر عن فطرية المعرفة التي تسكن الإنسان والكون معًا. (مينار، ٢٠٢٢، ٢٠٥)

وقد بدأ التكامل المعرفي في الغرب منذ القرن الثاني الميلادي مع بدء الدعوة إلى ضرورة الجمع بين العهد القديم والجديد، وبعد الحروب الطويلة التي عانتها الدول الأوروبية والأمريكية، وبعد التيقن بأن تلك الحروب لا تجدي نفعًا، وأن التكامل لابد منه، واتجه هذا التكامل وجهتان هما: تكامل جزئي ذري يتحكم فيه البراديغم الجزئي الذي يخص كل دولة على حده "وهو التكامل المعرفي الوطني"، وتكامل كلي يتحكم فيه براديغم كلي يتجه نحو جمع الجهود وربطها من أجل "التكامل المعرفي الحضاري" داخل الحوض المعرفي الغربي. (قاسمي،٢٠١٧، ١٢٢)

والحقيقة أن مفهوم التكامل المعرفي له أصالة زمنية وعمق تاريخي، فهو قديم قِدم تلك المعارف والعلوم نفسها، فالعلم لا ينشأ بمعزل عن غيره، بل تتضافر العلوم وتتكاتف وتتكامل حتى تشكل بمجموعها نسيجا ثقافيًا ومعرفيًا حضاريًا لأمة من الأمم، أو للبشرية جمعاء، وإذا ما تم النظر

والإمعان في سِيَر السابقين من العلماء والمفكرين وجدناهم قد جسدوا وحققوا ذلك التكامل، فقد كانوا متبحرين في معظم العلوم وجامعين لكل ألوان المعارف والآداب والفنون، وكتاباتهم ومؤلفاتهم تبرهن ذلك. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٤-٣٥)

وفي ضوء إسلامية المعرفة، فإن ثمة نماذج رائدة في التراث القديم والحديث ذاع صيتها كونها جمعت بين الموسوعية والتخصص في مجال من المجالات، ومن ثم اتسمت بالشمولية دون أن تفقد العمق، ولهذا جمع بعضهم بين عدة ألقاب، كابن سينا العالم والفيلسوف والطبيب، وأبي حيان التوحيدي فيلسوف الأدباء وأديب الفلاسفة، كما جمع بعضهم بين الأدب، والتاريخ، والفلسفة، وعلم الاجتماع كابن خلدون، وغيرهم ممن خلفوا رسائل ومؤلفات في مجالات عدة مع شهرتهم في مجال معين، والأمثلة في هذا الصدد كثيرة كالجاحظ، والرازي، والبيروني، وابن النفيس، وابن الأثير، وابن رشد،.. وغيرهم. (فرج، ٢٠٢١، ١٧٨)

ويترسخ مفهوم التكامل المعرفي باعتباره مفهومًا عابرًا للزمان والمكان هو مفهوم ذو أهمية، هذا المفهوم ليس خاصًا برؤية مجتمع أو ثقافة بعينها، بل يتعلق بمفاهيم فلسفية وعلمية عامة، وقد أصبح التكامل المعرفي اليوم مفهومًا مركزيًا عامًا ومحورًا في كثير من الدراسات والبحوث والمشاريع العلمية التي أصبحت رمزًا لكثير من الأنشطة المعرفية العالمية في مجالات تطوير البحوث الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والأمنية، وغيرها من البحوث والمشاريع المتعلقة بخطط التنمية المجتمعية. (بو شبكة، ٢٠٢١، ٢)

وتعريف مفهوم التكامل المعرفي كمركب وصفي يقتضي التعريف بشقيه " التكامل"، و"المعرفي"، وأما عن التكامل في اللغة العربية فمن الفعل "كَمُلَ"، وكمل الشي أي تمت أجزاؤه وصار كاملًا، وكمل الرجل الشيء أي أتمه وأكمله، وتكمل وتكامل واكتمل الشي أي كمل وتم. (عطية، ٢٠٠٧، ٦٢٢) وهو بهذا يعني الجمع بين عدة أجزاء أو أشياء مختلفة يكمل بعضُها البعض، وتتكاتف في الوصول إلى هدف واحد، وهي أجزاء تظل غير مكتملة بالنظر إلى كل منها منفردة.

والتكامل Integration كما جاء في قاموس أكسفورد المحيط كلمة لاتينية تعني اندمج، وتآلف، وضم انضمام، والأصل فيها اللفظة اللاتينية integrare وتعني" كمَّل". (Dibs &

(Ayyūbī, 2003,548) وتشير في معناها الشائع إلى ربط أو تجميع أجزاء معينة ومحددة لتكون كلًا واحدًا متكاملًا، والتكامل يأخذ معناه من الشيء الذي يضاف إليه فنقول تكامل اجتماعي، تكامل ثقافي، تكامل تربوي، تكامل معرفي، تكامل منهجي، ولكل من هذه المفاهيم دلالة ومعنى خاص يختلف عن الآخر. (عاشوري؛ ولخنش، ٢٠٢٠، ٢١٣)

أما المعرفة فتعود في أصلها الاشتقاقي إلى الفعل عَرَفَ، والمعرفة إدراك الشيء بتفكر وتدبر، وهو أخص من العلم ويضاده "الإنكار" (الأصفهاني، د.ت، ٣٣١) وجاءت في القاموس المحيط ككلمة مشتقة من الجذر "عرف" وتدور جميع الكلمات المشتقة منه حول العلم والإدراك والمعرفة هي العلم بالشيء. (بن يعقوب ٢٠١١، ٨٦١)

والمعرفة في أصلها اللاتيني Cognition كما جاء في قاموس أكسفورد المحيط تشير إلى ملكة الإدراك وهي من اللفظة اللاتينية cognoscere بمعنى "يعرف". (Dibs & Ayyūbī, 2003,204) وفي بيان معناها في قاموس إلياس ورد لها عدة مرادفات منها علم، دراية، خبرة، إدراك. (Edward, 1995,278)

وفي ضوء ذلك، يتبين أن المعرفة هي عملية مستندة إلى تفكر واسع وشامل، تستلزم أن يتحقق مرادها بأن تتكامل في تصور الفرد والأمة وفق رؤية كلية، وأن يظهر لها من أبعاد عملية وجمالية تزين تلك العملية الفكرية في نشاطها الحيوي الطبيعي. (الدغامين، ٢٠١٣، ١٦٥)

وقد برز مفهوم التكامل في إطار معرفي مع تعدد مفاهيم وحدة المعرفة والتكامل بين العلوم، ونظرًا لارتباط تلك المفاهيم بمرجعيات وتصورات ميتافيزيقية، فإن هذه المفاهيم قد يصاحبها بعض التشويش بصورة لا تتحقق من ورائها أغراض علمية واضحة أو مهمة، وربما يكون مصطلح التكامل أكثر وضوحًا في دلالته من مصطلح الوحدة، وبخاصة إذا كان التكامل يعني أن تطوير علمًا معينًا يحتاج إلى أن يتكامل مع علم أو عدة علوم من أجل تطويره وتقدمه، أو يعني حاجة الباحث في فهمه لعلم معين إلى علوم أخرى تعين في تحقيق هذا الفهم، وتبدو مسألة التكامل في هذه الحالة أكثر وضوحًا، ويكون المفهوم مفتوحًا مرنًا حيث تضاف إليه أبعاد جديدة كلما لزم الأمر، ويعني أيضا حاجة العلوم بعضها إلى بعض في نمو العلم وتقدمه من جهة، أو في تطبيقه وتوظيف مبادئه عمليًا من جهة أخرى. (ملكاوي، ٢٠١٦، ٥٤-٥٥)

وارتباط مفهوم التكامل بالمعرفة يوضح أنه كضرورة معرفية يعمل على مواجهة السيل المعرفي المشتت عندما يتم تطبيقه من خلال رؤى إنسانية تتطلب تحقيق التكامل ليس – فقط – على المستوى المعرفي، بل على المستوى الاجتماعي، والسياسي، والإعلامي، والثقافي، والتقني، والتربوي، الأمر الذي يدفع إلى تصعيد مفهوم التكامل المعرفي باعتباره وسيلة الربط بين المعارف المختلفة بشكل شمولي مترابط ومنظم يسهم في تخطي الحواجز بين مختلف المعارف؛ لتقدم بصورة متصلة مع إبراز العلاقات فيما بينها، مع تنامي مستويات الفهم والوضوح بين المعارف المختلفة. (إسماعيل، ٢٠١٧، ١٩٨-١٩٩)

وبالتالي فإن مفهوم التكامل المعرفي هو مفهوم لا يعترف بالحدود القائمة بين المعارف، ولا يقف عند تصنيفها تصنيفًا عازلًا يمنع الاستزادة في الطلب والنهم في التحصيل بين علوم كونية أو دينية أو إنسانية، بل الهدف هو تحقيق وحدة معرفية تكاملية تقوم على إذابة الفواصل بين الحقول المعرفية، واعتبار العلوم كتلة واحدة. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٦)

وفي ظل ذلك، تعددت التعريفات المقدمة لمفهوم التكامل المعرفي بتعدد منظور التناول، فمفهوم التكامل المعرفي في مستوياته العلمية ومن منظور **(إبستمولوجي)** يبدو كعملية كبرى تستلزمها عمليات تمهيدية تستهدف فحص مختلف النماذج المعرفية وتفكيكيها بغية التعرف على المفاهيم التأسيسية، والافتراضات الجوهرية الكامنة بها، فإذا تم التفكيك تليه عملية إعادة تركيب الأنساق، وعملية التفكيك وإعادة التركيب هذه- كما يرى البعض- هي بعينها العملية التي تتضمن جوهر مفهوم التكامل المعرفي. (إبراهيم، ٢٠٠٧-ب، ١٠٧)

وفي نفس السياق يقدم مفهوم التكامل المعرفي على أنه عمل ذهني منظم يقوم على شمولية الإدراك لحيثيات ومقتضيات الحقائق المختلفة على وجه ينتج أثارًا تكاملية إيجابية تراعي فيها خيوط الاتصال الرابطة بين العلوم والمعارف، وهو غير مقتصر على مجال الحقائق المتعلقة بمجال معين فقط، وإنما يتوسع ليشمل الحقائق والرؤى الإنسانية والكونية. (معزوز، ٢٠٢٢، ٤٧٠)

وفي إطار **(منهجي)** يمكن تصور مفهوم التكامل المعرفي على أنه عملية ومنهجية مركبة تنطوي على دمج وإدراج بنية معلوماتية جديدة في كيان معرفي قائم؛ ذلك أنهما يشتركان في بنية مفاهيمية واحدة أو درجة من الصلة الموضوعية أو علاقات الظاهرة، حيث يعمل التكامل المعرفي

على تحديد نمط وكيفية تكامل المعلومات الجديدة، وآليات تنظيمها في الكيان المعرفي القائم، وسبل تعديل هذا الكيان المعرفي لاستيعاب المعلومات الجديدة. (فرج، ٢٠٢١، ١٦٣-١٦٤)

ومن ناحية أكثر إجرائية، وبمنظور **(استراتيجي)** يتعلق بمسألة الغاية والوسيلة قد يعني التكامل المعرفي تكامل جهود الباحثين والعلماء من تخصصات مختلفة لمعالجة مشكلة معينة وبخاصة القضايا الاستراتيجية الكبرى، ومسائل التطوير العلمي والتكنولوجي المعاصر في مجالات معينة، ويرصد العلم الحديث وتاريخه نماذج متعددة تدلل على أهمية تكامل الجهود في مختلف التخصصات العلمية والفنية والإدارية في تحقيق الأهداف التي يضعها العلماء لمشروع علمي شديد التعقيد. (ملكاوي، ٢٠١٦، ٥٥)

ومن منظور **(فلسفي)** يمكن النظر إلى مفهوم التكامل المعرفي باعتباره فلسفة وتوجه علمي معني بالنشاط الفكري والممارسة العلمية والبحثية التي تسعى لإبراز المساحات والقواسم المشتركة بين فروع علمية متعددة في حقل معرفي واحد، انطلاقا من مبدأ وحدة المعرفة وذلك حيال مشكلة ملحة أو قضية ما مع مراعاة الروابط المشتركة بين الأفرع المنطوية تحت ظل حقل معرفي معين، وتوظيفًا لحالات الانسجام، ودعمًا للتآلف بين تلك الفروع وتخصصاتها واستكمال مسيرة نهوضها. (عثمان، ٢٠٢٢، ٢٠٢) والتكامل المعرفي إذن هو حركة تركيب وتنسيق الشعب العلمية داخل الحوض المعرفي من خلال المراجعة الشاملة لهذه الشعب؛ لأنها في الأصل متكاملة شعب تندرج تحت مفهوم واحد هو العلم، إذ لم يرد لفظ العلوم لا في القرآن ولا في السنة، وبالتالي هو يغير من مفهوم الحد ومفهوم التصور ومفهوم الرؤية الكلية. (قاسمي، ٢٠١٧، ١٢١)

ومن منظور **(تربوي)** يعد فهم طبيعة مفهوم التكامل المعرفي أحد أهم المشكلات المنهجية للنظرية التربوية والممارسات المنهجية الحديثة حيث يتجاوز استيعاب وفهم دلالة هذا المفهوم فكرة البحوث متعددة التخصصات بالمعنى العام، إذ يرتبط تعريف "التكامل المعرفي" في العموم بعمليات إعادة إنتاج المعرفة حيث يركز المفهوم على أهمية تنسيق الجوانب الخفية والظاهرة للنشاط الفكري المتداخل بين أكثر من مجال وانتظامها معًا لإنتاج معرفة جديدة، وتحقيق مستويات جديدة من الفهم، لذا تسمح دراسة آليات التكامل المعرفي بالتركيز على شروط انفتاح آفاق المعرفة للوصف والتفسير. (Nurgaleeva, 2015, 446) وعليه يعرف التكامل المعرفي على أنه النظر إلى المعرفة

وفق رؤية كلية متصلة لا منفصلة في بعديها الأفقي والرأسي بحيث يتم من خلال تلك الرؤي تحقيق ما يلي: (إسماعيل، ٢٠١٧، ١٩٥-١٩٦)

- النظر إلى المعارف المجزأة في إطار الكل بحيث يصعب تفسير خصائص كل جزء على حده، بل يتم التفسير في إطار البناء الكلي للمعرفة.
- شمولية التكامل من خلال (التكامل بين المعرفة التربوية مع بعضها البعض، والتكامل بين المعارف التربوية والتخصصية، والتكامل بين المعارف التربوية النظرية والتطبيقية)
- التأكيد على طبيعة التكامل المعرفي القائم على التنوع المعرفي في إطار الارتقاء بالمستويات المعرفية العليا، ذلك أن الارتقاء من شأنه أن يحدث منظومة معرفية وسلوكية تربوية متكاملة لا يحدث خلالها تعارض بين التنوع في المعارف التربوية والتخصصية والتكامل بينها.

والتكامل المعرفي بهذه المعاني والدلالات وتلك التعريفات وفي نظر غالبية المفكرين وخاصة الداعمين لإسلامية المعرفة لا يمكن اختزاله في الحقل المعرفي فقط، فهو ليس عملية معرفية خالصة، وإنما هو عملية نفسية تربوية تعمل على تنمية مختلف الدوافع والميول المعرفية، وتستهدف تحرير العقل وتربية الوجدان، وتنمي قدرات الفرد ليخوض غمار العلم والمعرفة باقتدار، ومع رغبة في الإنجاز، والإبداع، والإصلاح، والاتقان. (إبراهيم، ٢٠٠٧-ب، ١٠١)

وبناء على ما سبق، فإن مفهوم التكامل المعرفي الذي تم تبنيه وتوجيه فلسفته الكلية نحو وضع رؤية كلية تكاملية شاملة على مستوى البحث التربوي يستهدف دعم الجهود الرامية إلى معالجة الإغراق في التجزئة المعرفية بطريقة تعمق من مركزية التخصص، وتُسَطِح طرق معالجة القضايا والمشكلات الإنسانية والكونية، مما يعوق الاسهام في حلها بشكل جذري، وكذلك قصور مستويات الفهم والتفسير لمختلف القضايا كونها متعددة الأبعاد ومتشابكة العلاقات.

وعلى ذلك، ووفقًا للبحث الحالي يمكن تعريف التكامل المعرفي "إجرائيًا" على أنه: فلسفة وأسلوب تكاملي شمولي لتنظيم جوانب المعرفة والنواحي النظرية والمنهجية التي ترتكز عليها البحوث التربوية بهدف معالجة الموضوعات البينية المتمركزة حول القضايا التربوية ذات الطبيعة المتداخلة متعددة الأبعاد أو ممتدة الصلة بعدة مجالات معرفية، ويمكن تأطير تلك الفلسفة في خطة محكمة

للبحث التربوي ذات أسس معرفية راسخة تعبر عن رؤية كلية لموضوع البحث في منظوراته ومنهجه، وأسبابه ونتائجه، وتاريخه وحاضره ومستقبله، من أجل التنوع المجالي والتوسع في أطره التنظيرية، والابتكار في مداخله المنهجية ومنتوجه الفكري.

٢-الأبعاد الفلسفية لمفهوم التكامل المعرفي:

إن الفلسفة التي تضبط وتحكم العلاقات المتشعبة بين فروع المعرفة للتدقيق في آفاق الاندماج والترابط بينها تحقيقًا لمكاسب المتخصصين والباحثين من جهة، وللمجتمعات من جهة أخرى، تقوم على تصور مفاده الاستناد إلى تعدد العلوم وتداخلها في وصف وتفسير شمولي للظواهر الإنسانية والطبيعية في عصر يجتاحه سيل جارف من المعلومات والمعارف وثورات متتابعة في تكنولوجيا الاتصال، وتسيطر على اقتصاداته منافسة عالمية غير مسبوقة، تتجلى بوضوح من خلاله حتمية إعادة هيكلة منظومة البحث العلمي وتوجهاته في الجامعات والمراكز البحثية. (العبيري، ٢٠١٨، ٢٣)

ومن منطلق فلسفي شامل يعد مفهوم التكامل المعرفي أحد أبرز الاتجاهات المعاصرة المعنية بالنشاط الفكري والممارسة العلمية والمنهجية، وهو فلسفة وطريقة علمية تستهدف غاية معرفية كبرى من خلال إظهار المساحات والروابط المشتركة بين مجالات معرفية متنوعة، أو فروع علمية متعددة في حقل معرفي واحد، انطلاقًا من مبدأ وحدة المعرفة حيال قضية ما، مع مراعاة القواسم المشتركة بين المجالات المستظلة تحت حقل معرفي معين، واستثمارًا لحالات الانسجام والتآلف بين تلك الفروع وتخصصاتها بهدف واستكمال مسيرة تقدمها وتطورها الحضاري. (عثمان، ٢٠٢٢، ٢٠٢)

وبصفة عامة، فإن عملية التكامل المعرفي تنطوي على بعدين أساسيين يشكلان الجوانب الفلسفية الكبرى التي ترتكز عليها مفهومه ومبادئه وأسسه، وينبثق منها غاياته وأهدافه المعرفية العليا، ويمكن توضيحهما على النحو التالي: (ملكاوي، ٢٠١٢، ٢٢)

- **البعد الإنتاجي:** البعد الإنتاجي للتكامل المعرفي يمثل نمط من أنماط الإبداع الفكري يحتاج إلى جدارات وقدرات مميزة، فالتكامل بين معارف الوحي والعلوم الإنسانية أو الاجتماعية المعاصرة على سبيل المثال يحتاج فيه إلى العالِم والباحث إلى معرفة كيفية تنزيل أفكاره على الوقائع والأحداث المعاصرة ضمن سياق ثقافي حضاري معاصر، وهذا الفَهم والتحديد

والآلية يحتاج من الباحث جهد تحليلي وتفكيكي أساسي، وفي الوقت ذاته يحتاج إلى فهم الواقع الذي يرتبط بمجال معرفي معين، أو قضية محددة اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية أو تربوية كمًا وكيفاً، وهو ما يعني بالضرورة قدرة الباحث الفائقة على تفكيك القضية، واستجلاء افتراضاتها النظرية الجوهرية الكامنة، وتحليل عناصرها، وفهم آليات عملها، وهذا التفكيك ضروري كشرط مسبق في المجالين المعرفيين، إذا تحقق سيكون مرتكزًا لتحقيق التكامل المعرفي بينهما في عملية تركيب نقدية جديدة إبداعية، يرافقها في العادة تقويم للعناصر المكونة للتركيب الجديد، وبناء شبكة جديدة للعلاقات التي توصلها لغاية جديدة، أو مقصد فريد.

- **البعد الاستهلاكي:** هذا البعد يتعلق بتوظيف الأبنية الفكرية القائمة التي يقوم عليها التكامل المعرفي في فهم القضايا أو الظواهر المدروسة، وتمييز العناصر المميزة والمُشَكِلة للمعرفة في إطارها التكاملي والشمولي، وتسهيل نَقل هذه المعرفة، والفارق الجوهري بين البعدين الإنتاجي والاستهلاكي كأبعاد عملية للتكامل المعرفي يكن تمثيله بالفرق بين العالم الفيزيائي الذي يكتشف قانونًا علميًا، والعالم التكنولوجي الذي يطور الآلة التي يقوم عليها القانون من جهة، والمعلم الذي يعلم مادة الفيزياء، والفني الذي يعمل في مصنع تستخدم فيه تطبيقات الآلة من جهة أخرى.

وبالتالي، فإن التكامل المعرفي ببعديه الإنتاجي والاستهلاكي ضرورة منهجية ومعرفية في زمن التفكيك والتجزيء الذي ينزع من الأشياء والموضوعات معانيها الكلية الشاملة، ويجعل الباحث غارقًا في تفاصيل الجزئيات الدقيقة، دون أن يستوعب ما لقضاياه البسيطة من علاقات تكاملية وتداخلية مع قضايا أخرى في تخصصه، أو مع تخصصات مجاورة في علوم أخرى، بل مع العلوم التي أصبح يعتقد بسبب الإغراق في التخصص أنها التي ترتبط بمجال اشتغاله، والتي تفيده معرفتها فيما يبحث فيه ويعكف على دراسته. (العادل،٢٠٢١، ١١)

ومن خلال فهم أبعاد التكامل المعرفي نجد أنه يتحرك في اتجاهات ثلاثة، أولها: التكامل بين نمطين متغايرين من المعرفة هما الإنسانية والإسلامية، وثانيها: التكامل بين علوم كل معرفة على حده بأن يكون المؤرخ مثلًا ملمًا بالمطالب الضرورية لمجاله من الجغرافيا وعلم النفس والسياسة

والإدارة والاقتصاد، وغير ذلك)، والاتجاه الثالث: فهو ذلك التكامل بين المفردات التخصصية الدقيقة ضمن التخصص الواحد، فالمتخصص في العصور العباسية على سبيل المثال يجب أن يكون ملمًا بعصور ما قبل الإسلام، وعصر الرسالة، وعصر الراشدين، والأمويين. (بلفردي، ليتيم، ٢٠٢٢، ٤٦)

ويتضح من خلال ما سبق، أن التكامل المعرفي يشغل كافة الاتجاهات التكاملية سواء على المستوى الرأسي أي على مستوى المجالات المعرفية المختلفة، أو على المستوى الأفقي أي مستوى الأفرع التخصصية في المحال المعرفي الواحد، وفي كلا الجانبين فإن التكامل المعرفي كعملية تستند آلية اشتغاله على استهداف واضح لتغطية البعدين الإنتاجي والاستهلاكي المجالي.

٣-آليات تشغيل وتحقيق التكامل المعرفي:

تتعدد وتتنوع آليات تشغيل التكامل المعرفي على مستوى المعارف والعلوم المتنوعة كونه أحد أبرز الاتجاهات الحديثة في التطوير الإبستمولوجي والميثودولوجي، وأحد أهم مداخل البحث العلمي المعاصر، هذا وتترجم آليات تشغيل التكامل المعرفي في عدة صور وممارسات قد تعمل جزئيًا أو كليًا ضمن الإطار المعرفي وفقًا لتوجه الحقل المعرفي واتجاهاته التطويرية ومن أبرز هذه الآليات ما يلي:

أ- التربية البينية Interdisciplinary Education ودعم الثقافة التكاملية:

كل التحولات المعاصرة التي تمثل تحديًا حقيقيًا لفلسفة الجامعة وبنيتها جعلت من التربية البينية ضرورة حتمية في مؤسساتنا الجامعية والأكاديمية، والتي ينبغي أن تسعى جاهدة لمواجهة ذلك من خلال توفير من ستوكل إليهم مهمة الإسهام في التنمية الشاملة، والمشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات المتصلة بحياة الانسان وتحسين أوضاع المجتمع معًا، وفي ظل الزيادة الهائلة في المعرفة المتاحة بات على الدارس نفسه أن يختار من هذا الكم الهائل ما يبدو ضروريًا ليحقق هدفًا علميا مؤكدًا وهو اختيار محفوف بالمخاطر طالما ظلت الحدود بين التخصصات والعلوم مبهمة ولا نستطيع معها تحديد أين نبدأ؟، ومتى ننتهي بالنسبة لتخصص علمي واحد؟. (زاهر، ٢٠١٨، ٢٩٥)

وهو ما يؤكد ضرورة العمل على إعادة بناء المعرفة بناءً جديدًا بالشكل وبالآليات التي تمكن المجتمع وأفراده من الاقتدار المعرفي، وذلك بالتحول من أساليب الفصل، والتفتيت، والعزل، وإقامة الحدود بين المعارف، إلى التكامل المعرفي وتنظيم المعلومات والمعارف في بنى وتراكيب جديدة ونظم معرفية دينامية منفتحة ومتطورة واعتبار ذلك الغاية الكبرى للتربية والتعلم في القرن الجديد (عيسوي، ٢٠٠٨، ١٩٨) وهي رؤية جديدة تستهدف دعم الثقافة التكاملية Integrative Culture وتؤسس لتعليم جديد قادرًا على التكيف مع المعطيات الحضارية، ويلبي طموحات التربويين من المنظرين والممارسين في تحقيق الرؤية الكلية للمعرفة.

ب-الموسوعية Encyclopedism :

الموسوعية هي لفظة منسوبة لكلمة موسوعة Encyclopedia وهي المقابل اللاتيني لأصل الكلمة اليوناني enkýklios paideía، وقد جاءت لتعني التعمق المعرفي الجاد والتوسع العام في مختلف العلوم والآداب والفنون من خلال تخصصاتها المختلفة، وقد أسفرت دراسة (فرج، ٢٠٢١، ١٦٣- ١٦٤) عن جدوى الموسوعية في تحقيق التكامل المعرفي للمثقفين ذوي الاهتمامات والميول العلمية المتباينة؛ وتلبية الاحتياجات الثقافية للمتخصصين في مجالات مختلفة، وسد الفجوة بينهم وتقليل الانعزال المعرفي، ويعنى بالموسوعية القراءة التكاملية الشاملة والجادة في مختلف المجالات والتخصصات المعرفية، وقد أكدت الدراسة أهمية القراءة الموسوعية في كل مجالات المعرفة الإنسانية سعيًا نحو التكامل المعرفي.

وتجدر الإشارة إلى أن الموسوعية المعرفية لا تعني التشتت المعرفي الذي يجعل المتصف به لا يصل بعلم معين إلى حد الإتقان، ويقتصر على فهم بعض القضايا المختلفة، وإدراك بعض المبادئ المتنوعة التي لا توصل صاحبها إلى حقيقة المعرفة، بل تعني الموسوعية التي يقتضيها الترابط والتداخل بين العلوم والتعدد في المعارف بحيث يكون مدركًا لمبادئ تلك العلوم ملمًا بها، والموسوعية بهذا المفهوم ليست ضد التخصص ولا تناهضه؛ لأن التخصص في مجال معين يعني زيادة معرفته النوعية وهو ما يعتبر اجتهادًا جزئيًا لا يتم إلا بالإحاطة بالعلم المعين من كل جوانبه، وهو ما يستلزم معرفة العلوم الأخرى التي تتداخل معه في بعض الجوانب. (معزوز، ٢٠٢٢، ٤٧٤- ٤٧٥)

ج- الدراسات والبحوث البينية Interdisciplinary Studies :

البينية Interdisciplinary كلمة تتكون من مقطعين الأول Inter ويعني بين، والثاني discipline ويعني مجال معين، أما الدارسات البينية فهي الدراسات التي ترسخ منهجًا تعدديًا يسهم في تبادل الخبرات البحثية والمعرفية النظرية والمنهجية المتنوعة؛ ومن ثم الاستفادة من الخلفيات الفكرية والمناهج البحثية المتنوعة بين الباحثين، وإدماجها في إطار مفاهيمي ومنهجي شامل يعمل على توسيع مجال دراسة الظواهر والمشكلات سعيًا نحو فَهم أفضل لها، وهو الأمر الذي يسفر عن نتائج دقيقة وحلول مفيدة يمكن تطبيقها، وبمعنى أكثر تبسيطًا فإن الدراسات البينية كما اتفق بشأنها معظم المفكرين هي نوع من الدراسات التي تؤسس على تداخل عدة حقول أكاديمية أو مدارس فكرية فرضتها طبيعة المتغيرات المعرفية المستحدثة. (فرج، ٢٠٢١، ١٦٦) (جلاب، ٢٠٢١، ٨٥)

ويمكن القول بأن الاهتمام الرئيس بالبحوث البينية يدور حول التكامل Integration، فالتكامل بالمعنى الإجرائي يعني "العمل معًا" to make whole، وفي سياق البحوث البينية فإن التكامل بمثابة عملية يتم من خلالها الربط بين مجالين علميين أو أكثر من خلال الاستفادة من النظريات، والأفكار، والمعطيات، والمفاهيم، والمناهج، والأدوات التي يستعان بها في البحث والدراسة بعلم من العلوم، وإذا كان هناك النمط التعددي Generalist الذي يقصد به الحوار والتفاعل بين علمين أو أكثر في ضوء إغفال أو تقليل لدور التكامل، فإنه في المقابل يبرز النمط التكاملي Integrationist الذي يقر بأن التكامل ينبغي أن يكون هدفًا للدراسات والبحوث البينية. (عبده، ٢٠١٦، ١٥٧)

هذا، وقد اتفقت عديد من الدراسات العربية والأجنبية كدراسة (Nissani,1997,201-216) ، ودراسة (Jones,2009,76-81) ، ودراسة (عصفور، ٢٠١٣، ٢٣١-٢٤٠)، ودراسة (الوادعي، ٢٠٢١، ١-٤٨) على أهمية الدراسات والمداخل البينية في تحقيق وحدة المعرفة وتكاملها، وتعزيز هذا التوجه في معالجة القضايا والمشكلات المعاصرة التي تتسم بالتعقيد ولا يمكن حلها إلا في سياق شمولية المعرفة، إذ يتطلب النظر في تلك المشكلات إدراك العلاقات المتبادلة في مختلف المجالات المعرفية حولها.

د- الفرق البحثية متعددة التخصصات Interdisciplinary research teams:

تحرص الجامعات المتقدمة على دعم الفرق البحثية متعددة التخصصات، وتعتمد على أن يكون تنسيق هذه الفرق أفقيًا لضمان إنتاج مشاريع بحثية عالية القيمة والأثر، وذلك من خلال تبادل أعضاء الفريق للمعرفة والخبرات وتشارك الرؤى والمنظورات، مما يرفع من قيمة المشروع العلمي، ومع اهتمامها المتزايد بالبحوث بينية التخصصات وترابط المعرفة عبر التخصصات العلمية المختلفة، فإنها تدعم الابتكار والتميز البحثي، وتركز بشكل مباشر على دراسات المستقبل وبدائله. (جبرين، ٢٠١٨، ٥٧)

ولا تعد الفرق البحثية متعددة التخصصات هدفًا في حد ذاتها، بل وسيلة لدعم جهود بحثية متنوعة قائمة على التفاعل المعرفي لمواجهة مشكلات مجتمعية معقدة، وبناء القدرات التكاملية التي يمكن من خلالها تطوير المعرفة، ويحدث ذلك من خلال تكامل معرفي أو صياغة مجالات بحثية جديدة تعتمد على تكامل المعرفة بين ميادين مختلفة، كما يتضح أهمية الفرق البحثية متعددة التخصصات في بناء رأس المال المعرفي اللازم لاستثمار تلك المعرفة. (العبيري، ٢٠١٨، ٩-١١) وبالتالي تمثل هذه الفرق أكثر من مجرد نقل الخبرة متعددة التخصصات، بل هي شكل جديد من أشكال التفكير الجمعي التكاملي الموجه نحو حل المشكلات مع التركيز على العمليات (المنهجية) التي تسهم في ابتكار الحلول والإجابات الشمولية للتساؤلات البحثية، وتحقق الفهم الأعمق بشأن اختيار الأدوات التحليلية والاتجاهات التفسيرية ذات الصلة. (Youngblood, 2007, 2-8)

هـ- إنشاء أبنية معرفية جديدة (استحداث العلوم البينية Interdisciplinary Sciences) :

ويقصد بذلك التوجه نحو إنشاء برامج جديدة للعلوم أو التخصصات البينية، والتي بمعناها الواسع تشير إلى الجهود المبذولة نحو استحداث تخصص جديد يقع نطاقه بين تخصصين آخرين أو أكثر قائمين بالفعل، وإذا حقق التخصص المستحدث نتائج حقيقية وتأثيرات إيجابية على نطاق واسع اعتبر التخصص الجديد علمًا بينيًا جديدًا. (زاهر، ٢٠٠٢، ٣١٨) ويقصد به -حسب اتفاق آراء التربويين- نوعًا من الحقول المعرفية الجديدة الناشئة من تداخل حقلين أو عدة حقول أكاديمية تقليدية أو مدرسة فكرية تفرضها طبيعة متطلبات المعارف الجديدة والمهن المستحدثة، وتدعم إجراء

الدراسات البينية بهدف الربط والتكامل بين عدة مدارس فكرية أكاديمية لبلوغ رؤى محددة وإنجاز مهام مشتركة. (أمين، ٢٠١٥، ٢)

وفي إطار بحثي تمثل نوعًا من الحقول المعرفية الناشئة التي تفرضها طبيعة القضية أو الإشكالية محل البحث والدراسة بهدف الربط والتكامل، وهي تعتمد في مستوياتها المتعددة على درجة التفاعل والتكامل بين التخصصات المشتركة في معالجة أي قضايا بينية موضع الدراسة والبحث. (قطيط، ٢٠١٨، ١٢٧)

ويزداد التوجه نحو ذلك عندما تبذل الجهود الكافية وتتوفر الإرادة المطلوبة للتعامل مع العلوم المختلفة على أساس التكامل بينها في برامج التعليم والبحث، وسوف تجد الجامعات نفسها بحاجة ماسة إلى إعادة تصميم برامجها؛ ليكون المتخصص في المجالات العلمية أكثر قدرة على اتخاذ قرارات حكيمة في بحثه، وفي قضايا العلوم، وفي تصميمه لتطبيقاتها، وليكون المتخصص في العلوم الإنسانية قادر على المشاركة الواعية في الاختيار الحكيم واتخاذ المواقف إزاء قضايا ذات علاقة بالعلوم والتقانة، وسوف تقفز بعض التخصصات الجديدة وبعض الحقول المعرفية الناشئة وبخاصة تلك المتعلقة بالفكر الإنساني، وتاريخ العلوم والاقتراض الثقافي وطبيعة القيم ومبادئ الأخلاق والتنمية البيئية وغيرها من الموضوعات التي تطرح أسئلة تخص الوجود الإنساني وصيرورته، وتضعها في دائرة الاهتمام والنظر عند تصميم البرامج والمناهج الدراسية وتخطيط البحوث. (ملكاوي، ٢٠١٦، ٥٣)

و-التجسير بين التخصصات الأكاديمية من خلال المناهج عبر التخصصية Crossdisciplinarity :

مع التأكيد على أنه لا يمكن إغفال الحاجة لبعض التخصصات الدقيقة، إلا أن الحاجة إلى بروز مناهج جديدة مثل المناهج البينية المتجاوزة وعبر التخصصية تمثل نقطة تحول في مهام المؤسسات العلمية الأكاديمية وفي مقدمتها الجامعات في سبيل إيجاد الحل للقضية الأساسية التي تشغل المجتمعات وهي قضية تحرر ورفاهية الإنسان؛ ليصبح دراسة قضاياه من الناحيتين الطبيعية والاجتماعية لهما نفس القيمة العلمية، ومنها قضايا البيئة، السكان، الفقر، الطاقة، المياه، والمناخ وغيرها من القضايا التنموية التي يصعب على المتخصصين دراستها من جانب واحد، حيث ظهرت

الحاجة إلى نوعيات جديدة من الخبراء المؤهلين تأهيلًا أكاديميًا تركيبيًا متكاملًا ومتعدد الأبعاد، وتعاظم الاتجاه نحو توفير نوعيات من الخريجين والخبراء ذوى الرؤية الشمولية والأساليب المتكاملة وإقامة جسرًا مشتركًا بين التخصصات لتقديم مثل هذه النماذج من الخبراء ذوى التخصص المتنوع والقادرة على محو التداعيات السيئة للعداء التاريخي بين الثقافتين ثقافة العلوم الطبيعية وثقافة العلوم الاجتماعية .(زاهر، ٢٠٠٢، ٣٢٠- ٣٢٢)

وينظر المدخل المتكامل إلى المنهج البحثي من منظور متعدد الأشكال حيث يعاد ترتيب موضوعات بينية حول مفهومات متداخلة، ونماذج، وأنماط، وتصميمات ناشئة، واستخدام المدخل متعدد التخصصات يدمج التخصصات المختلفة من خلال البحث عن المفهومات، والمعايير، والمهارات، والاتجاهات المتداخلة، وينمو التكامل بينها بشكل واضح من خلال إظهار قواسمها المشتركة. (عبد الجواد، ٢٠١٩، ٣٧)

ز-تأسيس هياكل وأبنية تنظيمية متعددة التخصصات:

رغم التوسع في استخدام المدخل البيني سواء على مستوى التنظير أو الممارسة، ومع تقييم مستوى الجهود التي تتخذها الجامعات لتعزيز هذا المفهوم على مستوى التدريس والتعلم والتوسع في إجراء البحوث والمشاريع متعددة التخصصات بالشكل الذي يضعها في السياقات الأوسع للابتكارات والتميز في الممارسة العالمية، أكدت دراسة (Franks & etal, 2007, 167-185) التي ناقشت الممارسات التي تقوم بها جامعة جريفيث Griffith بأستراليا، والتي تم تنفيذها لدعم المفهوم والنتائج المحتملة للطرق والمسارات الحالية المصممة لتحسين الممارسة متعددة التخصصات، على تحقيق نتائج تعليمية وبحثية إيجابية في الجامعة هي الأفضل عبر مؤسساتها وهياكلها متعددة التخصصات، والتي توفر منصة مستدامة للمضي قدمًا لتوسيع نطاق المفهوم.

حيث تقدم منظمات البحوث البينية الجامعية نظرًا لمزاياها الهيكلية وأدوارها الاستراتيجية الداعمة لعمليات الابتكار التعاوني، وتعظيم دور التخصصات العلمية في تحقيق متطلبات التنمية، والإسهام في حل القضايا الاستراتيجية للمجتمع، واستشراف قضايا المستقبل المحتملة في حدود العلوم والتكنولوجيا وقضايا الرفاهية المتعلقة بالإنسان، وهو ما يتطلب إنشاء مزيد من المراكز البحثية متعددة التخصصات بالجامعات مع تطوير آلية تشغيل مثالية تسمح لها بدور منصة

للابتكار التعاوني العلمي الفعال. (Bi & Liansheng, 2015,71) ، وهذا في تحليله النهائي يتطلب تحريك الأبنية التنظيمية الجامعية مما يسمح بظهور هياكل تنظيمية جديدة كما حدث في غالبية دول العالم المتقدم التي حولت الجامعة إلى جامعة متعددة، ثم حولتها من جامعة متعددة إلى جامعات عديدة التنوع. (زاهر، ٢٠١٨، ٢٩٥)

وبناء على ما تقدم يتضح تنوع آليات تشغيل وتحقيق التكامل المعرفي، وتعدد صور وأشكال ذلك إجرائيًا ونظريًا وهو تنوع مطلوب حيث يعطي فرص أكبر لتحقيق مساعيه ويعزز من استقامة وتنوع مساراته، ويعزز حركيه وديناميكية فرص التواصل المعرفي الداعم لتحقيقه.

غير أن دعم تلك الآليات التشغيلية للتكامل المعرفي يجب أن يتم – كما قدم قاسمي– عبر عدة مبادئ أو مرتكزات أساسية، وذلك على النحو التالي: (قاسمي، ٢٠١٧، ١٢٨–١٢٩)

- **المنطق:** وهو كآلية من آليات تشغيل التكامل المعرفي داخل الحقل المعرفي يعزز بناء المفاهيم وتوليد المصطلحات، واستيعاب الفروق بين الأذرع العلمية، واستكشاف العلاقات بينها، وصوغ المبادئ والقواعد، واستخلاص النتائج.
- **التكوثر العقلي:** ويعني المراجعة والتشعيب للمفاهيم، والمصطلحات، والمبادئ، والحقائق، والمناهج، والأدلة، وتحليل الثقافات التي تكونت في سياقها جملة تلك المعارف داخل الحوض المعرفي.
- **الأخلاق والقيم:** وهي عنصر أساسي من عناصر تشغيل التكامل المعرفي فكل فروع العلم تشترك في معاني رقيقة ذات طابع خلقي عميق واستكشافها والارتكاز عليها باعتبارها جوهر التكامل المعرفي.
- **مأسسة التكامل المعرفي:** وهو جهد كبير يتمثل ببناء الجامعات وعقد المؤتمرات وبناء المؤسسات والهياكل والمراكز البحثية التي تستهدف إعادة بناء مفهوم العلم ودعم وحدته.
- **السلطة والسياسات:** وهي من أهم آليات تحقيق التكامل المعرفي وتتم عن طريق تيسير بناء مؤسسات ومراكز تشترك فيها جميع الشعب والفروع العلمية لبحث المفاهيم والآليات والمناهج المشتركة وسبل التلاقح والاستفادة المتبادلة، وتيسير وجود فرق بحثية ومخابر تجمع كل أو بعض التخصصات في دراسة المشاريع البحثية.

وبناء على ما سبق يتضح أن آليات تشغيل التكامل المعرفي ترتكز على فكرة التقارب والمؤالفة بين كافة أشكال التراث المعرفي الرابط بين الماضي والحاضر والمستقبل، وعلى كافة مستويات النتاج الفكري ومختلف المعايير والأدوات والأنظمة المعرفية والتي يتم استثمارها من أجل تقديم معرفة متكاملة لصالح الإنسانية والطبيعة وبحكم طبيعة قضاياها شديدة الوصل والتعقد.

المحور الثاني: أهمية التكامل المعرفي في الدراسات والبحوث التربوية:

إن التكامل بين الحقول المعرفية بالإضافة إلى كونه سببًا لتحقيق الأمن الفكري والتطور المعرفي، فإنه يتيح مجالاً أوسع لمعالجة تكاملية لمشكلات وقضايا العصر، ويسهم في بناء الإنسان ورقي المجتمعات، وتحقيق التقدم والازدهار، والتخصص العلمي منفردًا يظل اليوم قاصرًا إذا ما اعتكف المتعلم داخل تخصصه وتقوقع في إطاره، ولهذا وجب إعادة النظر في قضية وحدة المعرفة وتكاملها داخل الجامعات في التعليم وفي البحث قصد الارتقاء بهما؛ لكونهما الرهان الأهم للتنمية الفردية والمجتمعية، والمسار الأكثر رشدًا في تحديد حاضر الأمة ومستقبلها. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٩)، وتزداد أهمية تطبيقه في البحث التربوي كونه يقع في قلب دائرة المعرفة ويتداخل مع كل العلوم، وتستثمر فيه وتوظف معظم نتاجات المعرفة من شتى الحقول المعرفية سواء الإنسانية والاجتماعية أو الطبيعية. وتكمن أهمية ذلك فيما يلي:

١-بناء النموذج المعرفي التربوي الحضاري:

لا تزال الآثار والتداعيات المتواصلة والمتراكمة للعولمة وما تلاها من متغيرات معرفية تلقي على المشتغلين بالعلوم الاجتماعية والتربوية مزيدًا من التساؤلات، وتطرح عديد من الإشكاليات النظرية والمنهجية، وتضيف مهامًا بحثية جديدة، مطالبة تلك العلوم بما تمتلكه من قدرات تنظيرية ومنهجية، ورؤى كلية شاملة توفر رصيدًا نظريًا معرفيًا حضاريًا يوجه تلك العلوم إلى أدوار أكثر فعالية، وإذا كانت مراجعات الرصيد النظري والمنهجي للعلوم الاجتماعية والتربوية قد أكدت الحاجة إلى تقويم شامل لهذا الرصيد فهي في الوقت نفسه تطالبها بحل إشكالية الاغتراب التي واجهت مشروعاتها وبرامجها ومساراتها البحثية في تلك اللحظة الحضارية الراهنة لتطور المجتمعات الإنسانية. (بغاغو، ٢٠٠٤، ٢٩١) ومن أهم عوائد التكامل المعرفي أنه قادر على صناعة النموذج

المعرفي العلمي والنموذج الحضاري؛ لأن التطور الإنساني يستلزم توسيع إطار البحث وإشراك كافة العلوم المساعدة، فمن غير الصواب أن يجتهد الباحث أو العالم بعيدًا عن المعرفة الكلية بالمجتمع وحركته، فهو ضرورة لتحقيق المنجزات العلمية والحضارية. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٦-٣٧)

٢-الترابط الإبستيمي وتحقيق وحدة المعرفة التربوية:

غني عن البيان أن وحدة المعرفة العلمية كبنية متماسكة لا يمكن أن تقوم دون التنظيم المنطقي والفلسفي التصوري، ودون التفسير العقلي لما لهما من أهمية قصوى في بناء نسق متكامل للعلم، وقد اهتم الباحثين تحت تأثير المعايير المعرفية واتجاهاتهم اهتمامًا بالغًا بالعنصر التصوري في كل مدرك حسي، وبالعنصر الرمزي في كل حقيقة، وبالدور التنظيمي والتفسيري الذي تقوم به المعالجات المنطقية والرؤى التصورية في مجال التربية. (الكاشف، ٢٠١٨، ٥٤٤) والمدخل التكاملي وفقًا لذلك يمكن أن يقدم رؤية شمولية للمشكلات التربوية مما يسمح بالتوصل إلى حلول مثلى وشاملة لكافة الجوانب والأبعاد خاصة مع اتباع الباحثين لمدخل التحليل النسقي أو النظمي systematic analysis، والأهم من ذلك فإنه يسمح بالإفادة من إنجازات العلوم الأخرى في دعم وترقية البحث التربوي في إطار وحدة المعرفة الإنسانية. كما أشار (الهاشمي، ٢٠٢٢، ٥٥٤) أن التكامل المعرفي بين العلوم التربوية يسهم في نشوء مصطلحات ومفاهيم علمية ومنهجية حديثة تضاف إلى المجال المعرفي التربوي وتحقق ترابطها.

٣- تقليص الفجوة التواصلية بين العلوم التربوية وغيرها من العلوم:

تنفرد فلسفة التكامل المعرفي بعديد من الإمكانيات التي تجعلها قادرة على تقليص الفجوة التواصلية بين شتى تخصصات الحقول المعرفية، وعلى إظهار الأثار العملية والجمالية للمعرفة. (خديجة،٢٠١٩، ١٢١) فالنقد الموجه لتراجع الحالة التكاملية في المعرفة – ونقصد هنا التربوية – لا يمنع من التخصص الدقيق في بعض العلوم، تخصصًا يتيح لصاحبه الإنتاج والإبداع في محرابها، وهو أمر محمود ما لم يأت على حساب القطيعة مع بقية العلوم، فالتكامل المرجو هو الذي لا يعترف بالحدود الوهمية للمعارف، ولا يقف عند تصنيفها تصنيفًا ممانعًا من الزيادة في التحصيل بين علوم كونية وأخرى عقلية أو علوم دينية وإنسانية، بل الهدف هو تحقيق وحدة وتكاملية

معرفية تقوم على هدم الفواصل بين الحقول المعرفية، واعتبارها جميعها كتلة واحدة، إذ يعد استمرار بروز الحواجز بين المعارف والعلوم بمثابة ناقوس خطر وانحسار للنهضة العلمية، وسببًا للحيلولة دون قيام الحضارة التي تستلزم تغذية المعارف بعضها لبعض، وانصهارها في قالب واحد، وهو ما يجعل الخروج من نفق التخصصات العلمية إلى رحابة التكامل المعرفي أمرًا ضروريًا للنهضة العلمية والحضارية. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٦-٣٧)

٤-استخدام الأنساق المنطقية في تحليل الواقع التربوي:

يتخذ الواقع التربوي في صورته الكلية وبكل ما يحتويه من أوعيه واسعة من الأشياء والوقائع والعمليات والجزئيات، وعددًا لا ينحصر من الصور، والخواص، والعلاقات، حتى يمكن القول بشأن الواقع التربوي بما يقال عن العالم كله، أنه واقع معقد وغير محدود، إذ لا يمكن فهمه بكل تعقيداته التي لا حدود لها عن طريق الإدراك الحسي المباشر إذ يبدو الواقع التربوي للإدراك الحسي مؤلفًا من أجزاء متفرقة غير مترابطة؛ ولهذا يتطلب دراسة الواقع التربوي نمطًا جديدًا من التنظيم العقلي المنطقي حتى يستطيع الباحث التربوي تقديم وتشخيص ومعالجة هذا الواقع بشكل دقيق، خاصة وأن المجال التربوي متعدد العناصر والعلاقات والأبعاد ومتشعب بصورة تدعو إلى أن تكون علوم التربية في حاجة ماسة إلى وضع إطار منطقي كلي ييسر تنظيم هذا المجال. (الكاشف، ٢٠١٨، ٥٤٥)

إذ يشير الواقع التربوي إلى بنية تربوية ذات طبيعة مجتمعية متشعبة؛ لذا فقضايا التربية هي قضايا بينية يحتاج تنظيم المعارف حولها إلى بنية معرفية منطقية تضبط الإطار المعرفي الكلي الذي تفسر في إطاره تلك القضايا، وتنضم لأبعاده مختلف الأنساق المجتمعية وتُستجَلى خلاله العلاقات الظاهرة والخفية التي تربطها معًا. حيث يتم التعامل مع الظواهر وفق نسق منطقي يعمل وفقًا لمعايير معينة كالانتقال من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء، ومن البسيط إلى المركب، ومن الحسي إلى المجرد وفقًا للعلاقات المنطقية المدروسة تاريخيًا، والمبادئ والقوانين المشكلة للظواهر والأحداث.

٥-إرساء بنية بحثية تكاملية متطورة ومتجددة للبحوث التربوية:

ارتبط التكامل المعرفي ارتباطًا وثيقًا بالإصلاح والتجديد، حيث برز المجددين في تاريخ الأمم كمحصلين لهذا التكامل وحائزين على خبرة ودراية واسعة بمختلف المعارف، ولديهم نظرة شمولية لمناحي الحياة المختلفة. ويمكن تلخيص العلاقة بين التكامل المعرفي، والتجديد والإصلاح في كونها علاقة تأثير بجدارة، فقد ظلا عبر التاريخ أثرين له ملازمين كاستلزام المشروط للشرط، وتبدو هذه العلاقة التأثيرية واضحة جلية بالرجوع إلى أنماط التجديد والإصلاح في مختلف المجالات العلمية والمعرفية التي صدرت عن مجددين ومصلحين حققوا تكاملًا معرفيًا مكنهم من تجاوز التحديات التي تواجه مجتمعاتهم وتقف أمام نهضتها. (معزوز، ٢٠٢٢، ٤٧٥)

وعلى ذلك يدعو التكامل لدعم الاهتمام بإرساء بنية بحثية متجددة تقوم على نظام متكامل ومتسق يضم مجموعة من الأفكار، والفرضيات، والمناهج والأساليب، وأدوات التحليل، وأدوات التفسير التي ترتبط بصورة جدلية بالظواهر الإنسانية – ومنها التربوية – في سياقها المجتمعي والتاريخي. ولتحقيق ذلك الهدف تبرز مجموعة من الشروط العلمية التي يوفرها التكامل ومنها: (فيلالي، ٢٠١٥، ٧٢٤ بتصرف)

- تعددية المداخل المنهجية وتنوع الأدوات البحثية.
- وضع الفروض بعيدًا عن المسلمات التقليدية المستقاة من البحوث التربوية التي أجريت في سياقات اجتماعية وتاريخية مختلفة.
- مراعاة دراسة السياسات التربوية في ضوء السياسات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.
- مراعاة السياق العام الذي تعمل في ظله النظم التربوية.

٦-المؤالفة المعرفية بين العلوم التربوية:

تدل المؤالفة المعرفية على الحقائق التي نجمت عن دمج تخصصات مختلفة في معالجة مشكلات جديدة أكثر تعقيدًا، والهدف من المؤالفة معرفية إيجاد كفاية واسعة ودقيقة لشرح وتفصيل ومتابعة البحث في مجالات مرتادة من قِبل الباحثين في تخصصات عدة يمكن أن تبقى متواصلة معًا من أجل غايات محددة، وعلى هذا تكون النتيجة تكاملاً أفضل للمعرفة وتطوراً أكثر فاعلية

وواقعية للعمل والبحث، وتعنى المؤالفة المعرفية في جوهر المعنى التقاء وتعاون تخصصين أو أكثر يمتلك كل منهما مرجعيته المفاهيمية والنظرية، وطريقته في تحديد المشكلات وطرائقه البحثية الخاصة. (قائد، ٢٠٠٤، ١٣١)

هذا، وتتطلب المؤالفة المعرفية إزالة الحواجز والعوائق التعليمية والفلسفية التي تحول دون إجراء البحوث المشتركة بين التخصصات المختلفة، الأمر الذي يؤدى إلى زيادة البحوث البينية الإبداعية بالجامعات والمؤسسات البحثية من خلال ما تتبناه من البرامج متعددة التخصصات والمشاريع البحثية المشتركة التي تلبي الاحتياجات المجتمعية. (Rosowsky, 2014, 3-4)

وكما أن إعلاء المدخل التكاملي وسيلة مهمة وضرورة منهجية لتحقيق المؤالفة المعرفية بين العلوم تحتاج العلوم التربوية أيضًا إلى التآلف والوحدة والالتقاء الهادف عند تناول ومعالجة قضايا الواقع التربوي أو إنتاج المعارف التربوية وبناء النظريات التربوية الملائمة لدراسة الميدان التربوي الذي لا يمكن دراسته من خلال عدسة معرفية واحدة.

وبناء على ما سبق، يتضح أهمية التكامل المعرفي على المستوى المعرفي والمنهجي البحثي، حيث تنطوي فلسفته الكبرى على معالجات إبستيمية ومنهجية قد تسهم جزئيًا أو كليًا في معالجة بعض المشكلات التي تعاني منها البحوث التربوية في ظل التمركز الذاتي حول التخصص، والانغلاق التام عن المجالات المعرفية، في حين أن طبيعة البحوث التربوية ذاتها وطبيعة قضاياها تعد من أكبر الدوافع والدواعي التي تستدعي التوجه نحو التكامل المعرفي كفلسفة ومنهج قادر على إخراجها من أزمتها الراهنة، وهي التي سيتم تناولها من خلال المحور التالي.

المحور الثالث: واقع أزمة البحث التربوي ودواعي التكامل المعرفي: بحوث أصول التربية نموذجًا

يشير واقع البحث التربوي اليوم إلى أزمة تكاد تفقده دوره ووظيفته ومغزاه، وتتجلى تلك الأزمة من وجهة نظر عديد من المفكرين التربويين في نموذج المنهج العلمي السائد في البحوث التربوية، والبعض يرجعها إلى الأزمة في التفكير الأيديولوجي الممثل بالمنحنى الاجتماعي بالبحث التربوي، ويرى البعض الآخر أنها أزمة في المنهج والمنحى معا، ويؤكد فريق آخر على أن الأزمة تتجلى بشكل كبير في طغيان المنهج الكمي على المنهج الكيفي، وغير ذلك من أزمات يعانيها البحث التربوي وتحد من تأثيره التربوي والاجتماعي.(الغريب، ٢٠١٦، ٥٢) وهو ما يجعلنا نؤيد التعبير

عنها في السياق الحالي "بالأزمة" وهي أزمة محورية يمكن إبراز ملامحها من خلال ما تم تداوله والتوصل إليه من خلال عدد كبير من الأبحاث والدراسات كدراسات (المنوفي، ٢٠٠٠)، و(بغاغو، ٢٠٠٤)، و(عبدالوهاب، ٢٠٠٨)، و(الموسوي، ٢٠١١)، و(الدهشان، ٢٠١٥) (عمر، ٢٠٢٣) والتي عكفت على دراسة الوضع الراهن للبحث التربوي بصفة عامة وبحوث أصول التربية بصفة خاصة، ومن أهم ملامح هذه الأزمة الحالية ما يلي:

١-مركزية الذات التخصصية في العلوم التربوية:

المتأمل في حال البحث العلمي بالجامعات المصرية وبصفة عامة يلاحظ التقيد الشديد بتقاليد تقسيم حقول المعرفة التي انتهت إلى تكريس النظرة العلمية الواسعة المتكاملة، بل ودون إسهام حقيقي في قضايا معقدة تواجه المجتمع، ويبدو أن التقاليد المعيقة قد كرستها كذلك تلك النظرة المهنية التجزيئية للعلوم على اختلافها. (إبراهيم، ٢٠٠٧-أ، ٢١٠) وهو مالا يغيب كجزء من أزمة البحث التربوي بمجالاته المتنوعة.

ولا شك أن التخصص والتقوقع داخله يحجب عن الباحث والعالم التربوي روابط التشارك والتعاون بين فروع المعرفة البشرية، ففي التخصص انعزال وتقوقع، وفي مد جسور التداخل والتلاقح والتكامل بين تخصصاتهم إغناء لعملية الابتكار والإبداع المعرفي، ولا يقلل ذلك مطلقًا من شأن التكوين المعرفي الأحادي، فهو أمر ضروري لامتلاك قاعدة معرفية تخصصية أساسية، ولكنه يجب أن يكون محفزًا للباحث التربوي إلى توسيع آفاقه المعرفية، وانفتاحه المباشر على الرصيد المعرفي للتخصصات المجاورة. (همام، ٢٠١٢، ٨١)

٢- النزعة التجزيئية والرؤية الاختزالية الشائعة في العلوم التربوية:

عانت العلوم الاجتماعية والتربوية على مدار تاريخها نزعة التجزؤ والانفصالية في الدراسة والبحث، واستقل كل تخصص منها بذاته لدرجة التحوصل كجزر منعزلة عن غيرها من التخصصات ذات الصلة الوثيقة، بشكل أدى إلى تشويه إدراك السياق الشمولي للمعرفة، وضعف القدرة على رؤية الظواهر بعلاقاتها الواسعة الخفية والظاهرة، وكان ذلك نتاجًا طبيعيًا بعد الانتقال من الكلاسيكية إلى الحداثة وظهور فكرة التخصص، وصار كل عالم يحصر تفكيره في ميدانه

المعرفي الخاص مما ترتب عنه ضعف تأثيره وفاعليته التطبيقية، ووجود حواجز مصطنعة بين هذه العلوم، وبدأ يتجلى ضررها من خلال ما ينبثق داخلها من مشكلات لا يمكن حلها وتساؤلات يصعب الإجابة عنها إلا من خلال الاستعانة بنظريات وأدوات ميادين معرفية أخرى. (عصفور، ٢٠١٣، ٢٣١)

وما يلاحظ فعليًا هو أن اتجاه العلم إلى المزيد من التخصص يؤدى إلى تضييق النطاق الذي يدور حوله تفكير العالم واهتماماته، كذلك فإن المعرفة المنبثقة على المستوى الأكاديمي ذات طابع اختصاصي، وهو ما تظهر آثاره واضحة في مجال العلوم الاجتماعية والتربوية مما أدى إلى إغراقها في دراسة موضوعات جزئية، وابتعادها عما هو إنساني، وانفصالها تدريجيًا عن أحداث الحياة الاجتماعية. (عبده، ٢٠١٦، ١٥٧-١٥٨)، وبهذا يغلب الطابع التجزيئي والتفتيتي للظواهر التربوية وتزيد حدة نزعة الانقسام والتخصص، ذلك أن الحرص على عزل الظواهر بعضها عن بعض، وتقسيمها وتفريع المسارات الأكاديمية والبحثية قد أدى إلى المبالغة في استقلال التخصصات في منظومتها المفاهيمية، وكذلك في نظريتها ومنهجها. (قطيط، ٢٠١٨، ١١٥)

هذا، وإن كان براديغم (نموذج) الفصل يقوم على رؤية تجزيئية للظواهر معتقدًا في بساطتها من خلال عزلها عن بعضها البعض، فإن النموذج التكاملي يقوم على رؤية تكاملية للظواهر الاجتماعية والطبيعية، فأول مبدأ إبستمولوجي يقوم عليه النموذج التكاملي يتمثل في الرؤية التكاملية والكلية للظواهر، ويتجاوز فكر الفصل والتفتيت، ويقوم على فكرة إعادة الوصل بين العلوم على المستويين الإبستمولوجي والميثودولوجي. (مهورباشة، ٢٠١٧، ٧٠- ٧١)

٣- الطبيعة الشمولية للظواهر التربوية وإغفال أبعادها التكاملية:

إن اختزال وتبسيط معرفة ما هو مركب ومعقد في عناصره في دال واحد عليه، هو أمر محبط لتشخيص قضايا الواقع التي ستواجه ضآلة في الفهم والاستيعاب، والسبيل إلى تفادي ذلك هو التجديد الدائم لمواجهة جميع عمليات التفكيك بين العلوم التي تنتمي إلى الطبيعي أو الإنساني، وعلى الإبستمولوجيا الجديدة بناء نمط تفكير جديد يسمح بالربط والتكامل سويًا بين النص والسياق، وبين الكائن ومحيطة المحلي والشمولي، وبين الجزئي والكل المركب والمتعدد الأبعاد. (بن يحي، وقائد، ٢٠٢١، ٣٣٨)

لذا يجب أن يحظى التكامل المعرفي بين تخصصات العلوم التربوية ومنها أصول التربية وبين العلوم الأخرى بعناية كبيرة من طرف الأكاديميين والفاعليين التربويين لما له من عوائد كبرى تنعكس على الميدان التربوي العامر بالعديد من القضايا التي لا يحل معها التجزيء، ولا يصح لها التفتت والاختزال والتبسيط؛ لأنه يخضع لواقع معرفي يتميز بالنزعة الشمولية الجامعة لمختلف السياقات الداعمة لظواهره، وعليه تأتي أهمية التجاسر المعرفي بين التربية وبعض التخصصات المعرفية الأخرى، فالانفتاح المعرفي كمدخل للتكامل في بحوث أصول التربية بات متطلبًا لازمًا تفرضه طبيعة التربية المعاصرة باعتبارها مجال تسهم فيه كل النشاطات العلمية، والثقافية، والفكرية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية المتغيرة تاريخيًا وحضاريًا.

٤-إشكالية التحيز في البحث التربوي:

إن إشكالية التحيز بشكل عام تعني التمحور حول دائرة الذات والانغلاق فيها ورؤية الآخر عبر منظور معرفي واحد والقياس عليه، مما يعني نفي الآخر نفيًا خارج إطار التاريخ والوجود والسعي نحو استبدال ماهيته وإحلالها بمحتوى يتفق ومعطيات الذات المتحيزة وأهدافها، وذلك بالقضاء على تفرده وخصوصيته وإعادة إدماجه في النسق الذي ترى فيه تلك الذات أنه النسق المثالي طبقًا لمنظورها للإنسان والكون والحياة. (عبيكشي، ٢٠٠٨، ٢١) والتحيز ظاهرة إنسانية وإشكالية بحثية قد تكون مقصودة أو غير مقصودة إذا استأصلت في الباحث لا يمكن التخلص منها كليًا، ولا يمكن تقليل آثارها، وتؤثر سلبيًا في نتائج البحث والمناهج المستخدمة. (سيد، ٢٠٢١، ٧)

ومما لا شك فيه أن القطيعة الإبستيمية التي أصابت العلوم والتقسيمات الحادة في المؤسسات العلمية والأكاديمية أضافت نوعًا من الإقصاء والاختزالية والتحيز المعرفي في اكتساب المعارف، حيث انحصر فيها كل علم داخل نسق وبراديغم خاص دون التوغل إلى عالم التعدد والتكامل المعرفي، وبالتالي كان لفلسفة هذا القرن التكاملية أن تزيح هذه المركزية، وتبحث للإنسان في وحدته المعزولة عن منهج كلي يحقق له مصيرًا مشتركًا ضمن متطلبات العصر الكوني. (بن يحي، وقائد، ٢٠٢١، ٣٢٩)

وفي الواقع، ثمة اتفاق بين الباحثين في مجال العلوم الاجتماعية والتربوية – ومنها أصول التربية –على أن هذه العلوم تعاني أزمة إبستيمولوجية حادة مردها عجز أطرها النظرية والمنهجية

في مقاربة الظواهر الاجتماعية والتربوية المعاصرة، ويرتبط هذا العجز في أحد أبعاده بإشكالية موضوعها البحثي ممثلًا في الإنسان وصعوبة تحرر الباحثين من التحيزات الأيديولوجية والقيمية عند مقارباتهم لتلك الظواهر، فتظل النتائج التي يتوصلون إليها محكومة بالمتغيرات المكانية والزمانية والثقافية والاجتماعية؛ مما يؤثر سلبًا على إمكانية تعميم قوانينها ونظرياتها المنتجة. (مهورباشة، ٢٠١٧، ٥٠)؛ لهذا فإن تزايد الجهود المنصبة على إنشاء المنظور التكاملي الذي يجمع المساهمات المعرفية للعلوم المختلفة من شأنه أن يقلل من تحيز كل تخصص وادعاءاته المعرفية المبالغ فيها، لذا فالأخذ بالتكاملية وتعددية التخصصاتInterdisciplinarity بديلًا عن الأحادية Reductionists هو ما يتفق مع تنوع المؤثرات في السلوك الإنساني. (فيلالي، ٢٠١٥، ٧٠٨-٧٠٩)

٥-اغتراب البحث التربوي:

رغم الاعتراف بأهمية البحث التربوي في تنمية المعرفة التربوية وتطوير الواقع التربوي؛ فإن الواقع يشير إلى أنه لايزال دون مستوى الطموح، حيث يجابه جملة من التحديات على صعيد البنية الكلية أو الفضاء البحثي بما يفضي إلى اغترابه بوصفه نشاطاً إنسانيًا، وفي ضوء ذلك استهدفت الدراسات الكشف عن ملامح اغتراب البحث التربوي، ومظاهره، وتحليل العوامل التي تحد من اندماجه، واتصاله بواقع مجتمعه، والكشف عن الآثار والنتائج المترتبة على ذلك؛ لصياغة رؤية نقدية حيال ظاهرة الاغتراب البحثي، وسبل التعامل معها بالشكل الذي يحد من انعكاساتها مستقبلًا، ويساعد في تجاوز البحث التربوي لاغترابه، وعزلته، وانفصاله عن واقع مجتمعه. (الحبشي، ٢٠١٦، ٢٢٣)

كما يرى البعض أن ضعف فعاليات الفكر التربوي في الواقع التعليمي وممارساته لمواكبة ومواجهة تغيرات السياق المجتمعي وقضايا ترجع في المقام الأول إلى حالة اغتراب هذا الفكر عن واقعه وضعف فعالية الإنتاج الفكري في المجال التربوي؛ وذلك لعدم تعرض هذا الفكر لعمليات حقيقية وصادقة في النقد والتمحيص والتحليل لمعرفة نسبة اسهاماته في تطوير الواقع التعليمي وإعادة صياغته كضرورة لرقيه وتقويم مساراته، ورفع تناقض أفكاره وزيادة تعمقه لمعالجة الأبعاد غير الظاهرة للقضايا المدروسة. (الشريف، ٢٠١٩، ٣٠٦)

وعليه فإن الفكر التربوي والبحوث الداعمة له مطالبًا بتطوير أدواته ومناهجه وديناميّاته، ويعد ارتباط الفكر التربوي بكافة العلوم والمعارف الإنسانية هو أهم ما يجعله قادرًا على إحداث هذا التطوير من خلال توظيف نتائج هذه العلوم في فهم الواقع وممارساته استهدافًا لربط الفكر بالخبرات المعرفية المتجددة، ومن ثم يمكن إحداث اتساق بين المسارات الفكرية العامة في المجتمع وبين الممارسة العملية التربوية، وبالتالي قدرة التربية على التأثير في الواقع التربوي والاجتماعي. (الشريف، ٢٠١٩، ٣٠٥)

٦-إغفال التنظير وما ترتب عليه من ضيق أفق التطبيق في البحوث التربوية:

وضمن هذا السياق، ومع إجراء بعض الدراسات والبحوث التي استهدفت مراجعة بعض البحوث التربوية المنشورة وذلك بهدف تحديد اتجاهات التنظير بها ومنها دراسة (Tigh,2004)، ودراسة (عبد الوهاب، ٢٠٠٨)، ودراسة (الموسوي، ٢٠١١) وُجِدَ أن معظم الباحثين ممن خضعت دراساتهم للتحليل النقدي من قِبل آخرين لم يتبنوا إطارًا تنظيريًا واضح المعالم، بل جاءت في معظمها منظور نظري ضمني غير واضح المعالم، كما أنهم اعتمدوا إطارًا مفاهيميًا لم يقوموا باشتقاقه من النظريات الاجتماعية والتربوية، كذلك فإنه ندر العثور على الدراسات التي خاضت بعمق في الجوانب التنظيرية للبحث، وذلك بناء على رؤى وافكار مستقاة من مدارس فكرية، كما ندر الإبحار في مختلف الرؤى والاتجاهات التي تمس الظاهرة أو القضية المدروسة، ومن ذلك يستنتج أن البحث في مجال التربية لا يمثل جماعة بل جماعات تشتغل فعليًا بالممارسة البحثية العملية ولا تحمل بوضوح أية توجهات فكرية ومحددة. ولهذا أكدت دراسة (Tigh, 2004, 395) على ضرورة استجلاء التداعيات المترتبة على هذا التحليل لتطوير البحوث التربوية خاصة في مجال التعليم العالي كمجال دراسة متعدد التخصصات.

وفي إطار بحوث أصول التربية حددت دراسة (بغاغو، ٢٠٠٤، ٣٦٨) أبعاد أزمة التنظير في البحوث التربوية الإمبريقية عامة، وبحوث أصول التربية بصفة خاصة، وتوصلت إلى وجود قصور واضح في أنماط واتجاهات التنظير الشائعة في البحوث التربوية الإمبريقية وخاصة في بحوث أصول التربية، ووجود العديد من العوامل التي تحول دون فاعلية التنظير في تلك البحوث، وأكدت الدراسة على ضرورة الالتزام بمعايير وآليات بحثية معينة لتطوير تلك البحوث والدراسات

خاصة ما يتعلق منها بالسياق الفكري والفلسفي والمنهجي للتنظير، ومهارات التنظيم، وتكوين الباحث التربوي.

٧-عدم وضوح المعايير المنهجية والإغراق في دائرة الكمية:

يعاني البحث التربوي إشكالية منهجية كبرى تتمثل في عدم وضوح المعايير المنهجية المتبعة، فمن خلال مراجعة النماذج العملية الملموسة لمعايير المنهجية الواردة في الأدب التربوي، وكما تشير دراسة (الموسوي، ٢٠١١، ٢٣) يتبين النداءات والدعاوي المتكررة على أهمية دور النظرية التربوية والتنظير في البناء الكلي للبحث عبر صياغة أهداف البحث، وطرح تطبيقات البحث المحتمل، وكذلك صدق وثبات أدوات الدراسة، مما يفسر طغيان المنهج الكمي التقليدي، كما يتضح من الدراسات السابقة أن ثمة اهتمام متزايد بالحث على ضرورة مد الأبحاث العلمية بأطر نظرية واضحة تكشف توجهات الباحث الفكرية، إلا أن المنهجية لم تبرز في الواقع كعنصر مستقل وجدير بالاهتمام في البحث التربوي، وذلك لعدة أسباب من بينها عدم وجود معايير لتقويم المنهجية في البحث التربوي.

ووفقًا لما أشارت إليه بعض الدراسات (دودين، ٢٠٠٣، ١٩٠) (تمار، ٢٠١٦، ٣١) (الخميسي، ٢٠١٨، ٧٢-٧٩) يتبين أنه من حين لآخر لا تزال تظهر بعض القضايا الإشكالية المتعلقة بمنهجية البحث التربوي، وعادة ما يقف الباحثون منها مواقف متباينة، فكل متأثر لفهمه للقضايا المطروحة، وبخلفيته الفكرية والمنهجية، غير أن هناك اتفاق على أن استمرار تلك الإشكالية يزيد من أزمة البحوث التربوية، حيث ينقصها الدقة والموضوعية ويبعدها عن إمكانية التطبيق الحقيقي، وبالتالي يقل تأثيرها الواقعي، لذا فإن الأمر يتطلب المراجعة المستمرة وإعادة النظر في مثل هذه القضايا المنهجية.

٨-تسيد الآلية والشكلية على البحث التربوي (تكنيكية البحث التربوي):

في البحث التربوي، لا طالما أصبح التركيز على العمليات الإجرائية للبحث دون السعي إلى معرفة ما وراء التساؤلات الإبستمولوجية، وربطها ربطًا معرفيًا بالواقع، حيث يعطى الباحثون الأولوية لمجرد إجراء بحث دون التركيز على ضوابطه المنهجية أو على ما سيكون لهذا البحث من نتائج

وتطبيقات وآثار، وبالتالي أصبح هذا الاتجاه المتبع في البحث مجرد عملية فنية (تكنيكية) أكثر من كونه ممارسة علمية بنائية هادفة. (Scott &Usher,1996, 175)، وما يدلل على ذلك انشغال الباحثين بالقياسات الكمية، وتطبيق المعالجات الإحصائية، والمبالغة في التنقيب عن الدلالات الإحصائية للفروق التي قد لا تستدعيها الحاجة ضمن نطاق البحث، وقد أفرط كثير من الباحثين التربويين في ذلك وأهملوا التحليل الكيفي بحيث أصبحت تلك الإجراءات المنهجية هدفاً في حد ذاته وليست وسيلة لتحقيق غايات أسمى ضمن الإطار الكلي للبحث.

من هذا المنطلق جاءت بحوث أصول التربية – في الآونة الأخيرة – لتركز على المنهجية الميدانية في ظل بروز ما يطلق عليها في بعض الأدبيات بثقافة الاستبيان، مع التركيز على الشروط العلمية والبحثية الصرفة اللازم الخضوع لها من قبل الباحث – بغض النظر عن تأصيل تلك البحوث في بنية المجتمع ذاته – متمثلًا في بناء الفرضيات، وتصميم الاستبانات، وتمثيل العينات، ومعالجة الجداول الإحصائية وتفسيرها، وأصبحت تلك النواحي الفنية التكنيكية قاسمًا مشتركًا بين غالبية البحوث. (بغاغو، ٢٠٠٤، ٢٩٢) (عمر، ٢٠٢٣، ٤٤)

٩-عجز النموذج الفكري السائد في البحث التربوي:

تعد الأزمة الحقيقية في البحث التربوي، بل وفي الفكر التربوي ككل وكما تشير دراسة(عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ٩) ودراسة (الشريف، ٢٠١٩، ٣٠٩- ٣١١) أزمة في المنحى بالأساس، أي في النموذج السائد في الممارسات العلمية، والذي يتبلور في تسيد الوضعية المنطقية Logical Positivism كمنهج للفكر، وإجراءات وممارسات البحث، ومن أبرز معالمه تعميق واتباع المدخل التجزيئي، وما يتبعه من خصائص تفكيكية تجزيئية أدت إلى تشرذم الرؤى وتناقضها، كما يرافق ذلك الاستغراق في استخدام التقنيات كالمقاييس والأدوات والإحصاءات، والمحاولة الدؤوبة للبعد عن التنظير والنظرة الكلية اللازمة لفهم تداخل وكتامل وترابط العلاقات وفهمها وتأويلها، مع غياب التعامل مع المفاهيم، وتجاهل الماضي والانكفاء على الحاضر وتبريره، وإغفال دراسة طبيعة التفاعل بين الماضي والحاضر والمستقبل.

وفي الواقع، فإن جزءًا كبيرًا من الأزمة التي أبرزتها الدراسات النقدية المعبرة عن أزمة العلوم الاجتماعية متولدة بالضرورة عن الإبستمولوجيا الوضعية القائمة على الفصل بين النظرية والمنهج

في تلك العلوم، فأصبحت تجزئة الوقائع الاجتماعية والإنسانية أهم مطلب منهجي بالإضافة إلى سيادة الرؤية الوضعية التي تختزل دراسة الظواهر في الأبعاد الحسية الخارجية الظاهرة، فصيغت المعرفة في شكل قوالب رياضية جامدة، ولم تسلم من النزعة التكميمية، وحرم الباحثون من رؤية الظاهرة في حدودها الكلية. (مهورباشة، ٢٠١٧، ٥٠)

وهكذا، ومن مراجعة بحوث أصول التربية، بدت تلك الأزمة واضحة جلية بسبب المبالغة في التزام الباحثين بتوجيهات المنهج الوضعي مع إساءة استخدامه وتطبيقه، حتى غرقت معظم البحوث في الشكلية، ومن هنا أصبح هناك اتفاق على أن نموذج العلم بمنهجه الوضعي القائم وبسيطرته وهيمنته على جهود البحث التربوي هو مؤشر من مؤشرات الأزمة الحالية، ورغم ذلك فإن هذا النموذج الوضعي السائد ليس النموذج الوحيد في بحوث أصول التربية، فقد حفل بوجهتي نظر متنافستين إحداهما وجهة النظر التقليدية أو (النموذج الوضعي) وهي الوجهة الغالبة، والثانية وجهة النظر الراديكالية أو(النموذج النقدي) ولكنه لا يزال محدود الاتباع. (عبد الوهاب، ٢٠٠٨، ٩)

وفي إطار هذا النموذج أصبحت أطر التنظير في الغالبية العظمى من الحالات البحثية في مجال أصول التربية تتحرك في نطاق التعميمات محدودة الغرض، والتي نتوصل إليها في ضوء ظواهر محددة متفرقة دون كلفة وعناء الربط بينها وبين تعميمات أخرى مشابهة، فهناك من يتلخص عملهم البحثي في مجرد جمع وقائع جزئية عن بعض مظاهر الحياة الاجتماعية والتربوية، ودون أن يسترشد في جمع هذه الوقائع بنظرية عامة، و دون أن ينتهي من ذلك إلى صياغة نظرية عامة عن المجتمع مما يجعل هذه البحوث ضئيلة القيمة بالنسبة للمجتمع ولتطور المعرفة التربوية. (بغاغو، ٢٠٠٤، ٣١٦)

وتأسيسًا على ما سبق يتضح أن خطاب الأزمة الذي يتردد كثيرًا كحال واقعي للبحث التربوي إلى جانب التحولات المعرفية الكبرى التي تمر بها البشرية تستدعي من التربويين التفكير الرصين في مستويات تلك الأزمة وأبعادها، كما توجب إعادة النظر في البحث التربوي وآلياته في البحث والقراءة والتحليل على مستوى الأطر النظرية والمنهجية؛ حتى نتمكن من تأويل تلك الأزمة وتلك التحولات بمقاربات علمية متقدمة تسهم في الخروج من مأزق الأزمة وتحديات التكيف وآليات الطرح والاشتغال، ومن هنا تبرز استفسارات هامة حول طبيعة البحوث التربوية المنشودة،

والمخرجات العلمية المتوقعة منها، ومواصفاتها ، وشروطها العلمية وامتداداتها المعرفية، والجواب يرتبط بدعم ثقافة التكامل المعرفي بين الباحثين التربويين بهدف تطوير مقارباتهم النظرية وأدواتهم المنهجية خصوصًا في التعامل مع القضايا التربوية المعاصرة المتشابكة التي تستدعي الانفتاح الفكري بهدف الفهم والتأويل الصحيح لتلك القضايا التي تستعصي الفهم من خلال عدسة معرفية واحدة، لذا فإن البحث في أصول التربية بصفة خاصة مطالب بتطوير نموذجه السائد، وتطوير أدواته، ومناهجه، ودعم دينامية مساراته عبر ارتباط وتفاعل حقيقي بكافة العلوم والمعارف الإنسانية الهادفة لفهم الإنسان والمجتمع وقضاياه، وتوظيف نتائج هذه العلوم والمعارف في الواقع التربوي وممارساته استهدافًا لربط الفكر بالخبرات المعرفية المتجددة، وإحداث اتساق بين المسارات الفكرية وبين الممارسة التربوية.

المحور الرابع: المحددات البنائية الكبرى للتكامل المعرفي في البحث التربوي:

لم يتفق العلماء والمفكرين على أطر ومحددات موحدة للتكامل المعرفي على المستوى المعرفي العام أو على مستوى البحث العلمي، غير أنه وفي إطار مشروع إسلامية المعرفة حاول (ملكاوي،٢٠١٢، ٥٠) صوغ معادلة للتكامل المعرفي، وقد تأسست تلك المعادلة على التكامل في ثلاث مستويات متلازمة تعمل كإطار مرجعي لفلسفته وهي: التكامل بين مصادر المعرفة، والتكامل بين أدوات المعرفة، والتكامل بين المصادر والأدوات. وانطلاقًا من ذلك، وفي إطار البحث الحالي تم وضع المحددات البنائية الكبرى للتكامل المعرفي في البحث التربوي من خلال استعارة المستويات الثلاث في إطار الحقل المعرفي العام، وذلك على النحو التالي:

١-اتجاهات التكامل المعرفي على مستوى التنظير: (التكامل بين المصادر المعرفية المتنوعة)

اهتم كثير من المفكرين منذ نشأة البحث التربوي بمسألة التنظير وأهميته انطلاقًا من كونه الأساس الذي يترتب عليه مسارات مهمة في معالجات البحث وممارساته، حيث أشار (Layder,1998,10) إلى أن التنظير يعنى القدرة على التفكير النظري والتحليلي النقدي الذي يمكن الباحث من الحصول على إجابات واضحة لأسئلة تدور حول كيف ولماذا تحدث الظواهر الاجتماعية كما ترصدها الوقائع والبيانات والمعلومات؟، وبهذا المعنى يطرح التنظير تفسيرات

متعددة وصادقة إلى حد كبير للظواهر الاجتماعية، وتطرح هذه التفسيرات إجابات حول أسباب وجود هذه الظواهر، والطريقة التي تتعامل بها مع غيرها من الظواهر، والشكل الذي تتبدى من خلاله في الواقع الاجتماعي. كما أكد (Short ,1993,5) على الاعتراف بأهمية ومكانة التنظير في البحث التربوي، خاصة إذا ما تم اختيار النظرية بوعي ذاتي من الباحث، وبالشكل الذي يمكنه من استكمال عمليات البحث بطريقة منطقية ومعقولة تتلاءم مع الاتجاه والتصور الذي تم تبنيه، فهي تعطى توجيه أفضل للشكل العام للنموذج البحثي.

وقد أشار (خليفة، ٢٠٠٥، ١٦٣) أن وظيفة التنظير هي توجيه العمل البحثي في مسار جمعه للحقائق المتعلقة بالظاهرة المدروسة، وصياغة الفروض العلمية التي يهدف الباحث إلى اختبار صدقها، وفي اختياره للمنهج والأدوات المناسبة لجمع المادة العلمية من مختلف المصادر المعرفية، وتسليح الباحث بما يسمى بالخيال السيسيولوجي الذى يتيح للباحث فهم قضايا البحث في سياقاته المتعددة، وليس بمعزل عنه وبدونه يتخبط الباحث في التعامل مع المصادر المعرفية، بحيث تأتى المعلومات غير مترابطة يعجز الباحث في إعادة صياغتها في بنية معرفية تكاملية، كما يعجز الباحث في النهاية عن إضفاء معنى جديد لها.

وبهذا الشكل فإن وظيفة النظرية في البحث التربوي تقديم إطارًا تصوريًا Conceptual Schemeيسترشد به الباحث عند جمعه للمعلومات والحقائق، وهذا الإطار يساعد على إدراك ما بين الوقائع من علاقات ويحدد نوعية الوقائع التي عليه الجمع حولها، فضلاً عن أنها تلخص وتنظم زخم المعارف المتكاثرة في أي علم من العلوم وتنظم المعرفة المكتسبة، وبالتالي تساعد في التعرف على نواقص وفجوات المعرفة، ومن ثم نضع أيدينا على الجوانب التي يتعين تركيز تحليلاتنا عليها. (خليفة، ٢٠٠٥، ١٦١)

غير إنه، وفي إطار النموذج الوضعي السائد يقل الاهتمام بالتنظير، حيث لا وجود حقيقي للنظرية، بل الاعتماد على قضايا مجردة قد لا تترابط منطقيًا، ويمكن تحويلها إجرائياً إلى قضايا قابلة للتحقق أو الرفض ولا اعتقاد في فرضية علاقات خارج الإطار الظاهري، فالتنظير ونتائجه في إطار هذا النموذج لم يتجاور أكثر من كونها مجرد تعميمات مستقلة غير مترابطة لا يحقق تراكم معرفي وخبراتي عميق.

وبالفعل أصبحت الغالبية العظمى من الحالات البحثية في مجال أصول التربية تتحرك في نطاق التعميمات محدودة الغرض، والتي يتم التوصل إليها في ضوء ظواهر محددة متفرقة دون الربط بينها وبين تعميمات وظواهر أخرى مشابهة، فهناك من يقتصر جهدهم البحثي على مجرد جمع وقائع جزئية عن بعض مظاهر الحياة الاجتماعية والتربوية دون أن يؤدى جمع هذه الوقائع إلى صياغة نظرية عامة عن المجتمع والتربية، مما يقلل من قيمة هذه البحوث وتطبيقاتها. (بغاغو، ٢٠٠٤، ٣١٦) والدليل على ذلك أن اتجهت معظم الكتابات والبحوث والدراسات التربوية اتجاهاً مباشراً للواقع حتى في أكثر فروع المعرفة التربوية اهتماماً بالتنظير وهو أصول التربية، حيث قل الاهتمام بالتفسير والبحث عن العلل البعيدة الكامنة في النظم الاجتماعية. (سكران، ٢٠٠١، ١٤٩) وكانت النتيجة هي تسطيح الواقع حيث التعامل المباشر مع الواقع ورصده في صورته البسيطة غير المتعمقة، أي النظر في الأبعاد الظاهرة فقط، وإغفال الأبعاد الكامنة التي تأتي عن طريق التنظير الذي يسمح بتفسيرات وتأملات نظرية شديدة العمق.

فالتنظير الحقيقي هو تنظير تكاملي يبحث في مختلف الاتجاهات والتصورات المعرفية، ويعلى من شأن الاتجاه النقدي؛ من أجل التفنيد الموضوعي لتلك الاتجاهات المختلفة وصولاً للحقيقة الكاملة، كذلك فإن التنظير التكاملي هو التنظير القادر على البحث في مختلف النظريات العلمية، واستعارة البعض منها وثيق الصلة بالقضية المدروسة أو المشكلة المبحوثة، وتوحيد الرؤية الكلية وتقريب التصورات الفكرية؛ من أجل الوصول إلى المغزى الحقيقي للتنظير، وهو تجديد المنظور المعرفي الذي يمثل النسق القيمي والإدراكي، والذي ينظم التفكير والتطبيق في الدراسات والبحوث التربوية، ومن ثم تنحسر الفجوة بين النظرية والتطبيق.

وبناء على ما سبق، فإن هذا ما يجعل التكامل المعرفي ضرورة من الضرورات لتحقيق العمق النظري والتنظير الحقيقي اللازم للانطلاق لفهم القضية أو المشكلة التربوية المدروسة من مختلف الأركان، وإدراك الحقيقة الكلية لها، ومن ناحية أخرى يتبين أبرز الأثر للتكامل المعرفي على الصعيد المعرفي والذي يظهر في مبدأ التحليل النظري لأبعاد القضية المدروسة مع إمكانية الاستعارة لعدة نظريات من مصادر معرفية متنوعة أي تشير إلى أكثر من حقل معرفي، وقراءتها

جيدًا قراءة نقدية لتفادي أوجه التناقض المعرفي، وإبراز أوجه التلاقي للقدرة على إعادة التنظيم المعرفي لفرضيات جديدة يمكن التحقق منها وفق رؤية كلية شاملة.

٢-اتجاهات التكامل المعرفي على مستوى التطبيق: (التكامل بين الوسائل والأدوات المنهجية)

اتسمت منهجيات الاشتغال البحثي في مختلف المعارف والعلوم المعاصرة بالتعددية والتكامل والتداخل الذي تفرضه الضرورة المعرفية والمنهجية، وبدأ حدوث تراجع نسبي لما يطلق عليه المنهج الواحد والمرتبط بالتخصص الضيق والدقيق في أدبيات العلم الحديث والمعاصر خاصة مع التوجه العام نحو السعي لإزالة الحواجز المصطنعة التي روجت لها الإبستمولوجية الغربية الحديثة في مختلف دروب ومسالك المعرفة، والبحث عن حلول رصينة للإشكالات المعرفية والمنهجية العميقة التي تؤرق الباحثين. (العادل،٢٠٢١، ١١)

ذلك أن إشكالية المنهج في سياق الفصل والوصل على المستوى المعرفي والتربوي خصوصًا ضاربة في أعماق التاريخ، لذا فإن التناول المنهجي في إطار المعالجة التكاملية للبحوث التربوية يتطلب اهتمامًا بالغًا لإنجاز مهمة التكوين المعرفي الجديد الناجم عن تكامل المجالات المعرفية المساندة للبحث، وتجديد التراث المنهجي خاصة مع تمثل جزء من أزمة البحث التربوي في المنهجية المستخدمة فيه.

وفي إطار ذلك يشير(عمار، ٢٠٠٨، ٩٦) بعض التحديات التي تواجه البحث التربوي على المستوى المنهجي كسيادة منهج بحثى واحد في البحث التربوي وهو المنهج الأمبريقي، وهو منهج إن صلح في تشخيص بعض الظواهر فإنه لا يصلح لمعظمها، نظراً لتعقد المشكلات والقضايا التربوية وصعوبة فصلها كمفردة مستقلة عن سياقها الكلي، وعليه لا يمكن فهمها عبر مجرد إعداد استبانة لاستطلاع رأى عينة محدودة حولها، متفادية بذلك المناهج البحثية الأخرى التي تحيط بالمشكلة من المنظور التاريخي والثقافي والاقتصادي والاجتماعي، ومفتقدة للمقاربات التحليلية والجدلية وتصور البدائل المحتملة.

ويتضح ذلك في دراسة لاتجاهات البحث في أصول التربية وهي دراسة (اللحيدان، ٢٠١٨، ١١٣-١٤٦) التي تأكد من خلالها أن أكثر المناهج البحثية شيوعًا كان المنهج الوصفي بنسبة ما يقرب من ٨٠% في حين يقل استخدام المناهج الأخرى، كما كانت الاستبانة أكثر الأدوات استخدامًا

لجمع البيانات والمعلومات من الميدان بنسبة ما يقرب من ٨٠% أيضًا، وذلك وفقًا لما تم تحليله بالعينة المستخدمة في البحث

هذا، وفي ظل تأكيد البحوث التكاملية والبينية على تعدد وجهات النظر العلمية، ومن ثم تواجه "الاختزال أو التقليص المنهجي" Reduction Methodological، والذي يتولد عنه ما يطلق عليه التفكير "الاستقرائي المضاد" Reasoning Inductive Counter، ولب هذا التفكير هو تقديم فرضيات قد لا تتسق مع النظريات أو الحقائق الواقعية القائمة، والنقطة الرئيسة هنا أن الباحث الذي يستهدف توسيع الإطار التجريبي لفروضه، وفهمها وتقديم وجهات نظر حولها، فإنما يجب عليه أن يتبنى منهجًا تعدديًا. (عبده، ٢٠١٦، ١٦٠)

وتظل تلك التعددية عبر المناهجية، مفهومًا علميًا يعني أن الأساس الذي يتم عليه إجراء البحث العبر مناهجي هو أساس علمي وعملية تتبع الأسس والقواعد العلمية، والعبر مناهجية هي منهج تكاملي لا يتنافس مع المناهج التخصصية على الإطلاق، هذه الحقيقة تتأكد من خلال التوجه نحو المشكلات المجتمعية، فمن ناحية تحدث هذه المشكلات في سياقات علمية؛ ومن ناحية أخري تظل شديدة الارتباط بأبعاد وعلاقات متشابكة. أي ترتبط التعددية المنهجية والممارسات فوق المنهجية بمدى تعقد المشكلة. (Balsiger, 2004, 420)

وعلى ذلك، فإن المنهج والتعددية المنهجية في النموذج التكاملي لا يفصل الذات عن موضوعها، فتتأسس عديد من المناهج التي تنتمي إلى حقول معرفية عدة، وترتكز على دمج الذات في موضوعها عند دراسة الظاهرة، وفي هذا السياق تتحدد الأسس المنهجية للتكامل المعرفي بين العلوم الاجتماعية والإنسانية فيما يلي: (مهورباشة، ٢٠١٧، ٧٦-٨٤)

- من الرؤية التجزيئية إلى الرؤية التكاملية في دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية.
- من أحادية المنهج الوضعي إلى التعدد المنهجي في معالجة الظواهر الاجتماعية والإنسانية.
- من أحادية التفسير العلمي إلى التفسير العلمي التكاملي للظواهر الاجتماعية والإنسانية.

ويعد الاتساق المنهجي أحد الآليات المنهجية الإجرائية الفعالة في تحقيق التفسير التكاملي للظواهر الاجتماعية، فالمنهج التكاملي في دراسة الظواهر الاجتماعية والتربوية يحتاج إلى فهم واسع وشامل للواقع الإنساني في خصوصيته وتعدديته وتركيبته.

وهو ما يستدعي التجديد في المناهج البحثية المستخدمة والتكامل بينها، انطلاقًا من أن غالبية قضايا التربية والتنمية تقوم على تكامل عدة أبعاد كالبعد الاقتصادي، والاجتماعي، والبيئي، والصحي، والتربوي، والديني، والتكنولوجي؛ لذا بات من المحتم انتهاج منهجية البحوث التكاملية Integrative Research؛ لكي تلك البحوث في معالجة كامل الأبعاد وبشكل علمي ييسر تقديم الحلول الشمولية المتكاملة لقضايا التربية والتنمية ذات الطبيعة التكاملية والتي ترتبط بكافة التخصصات العلمية، وتنسحب منهجية البحث التكاملي بشكل منظومي في أي بعد بارتباطه مع الأبعاد الأخرى، فالتطوير التربوي القائم على تكنولوجيا التعليم والتطوير التعليمي التعلمي – مثلًا – مرتبط بطبيعته بكافة أبعاد التنمية الاجتماعية والسياسية والتربوية والتكنولوجية والصحية والبيئية وغيرها من أبعاد مجتمعية، وبالتالي فإن معالجة القضايا التربوية تقوم على البحث التكاملي والذي يعني بتوظيف أكثر من منهج للبحث للوصول إلى حل شمولي لها، وعليه فإن منهجية البحث التكاملي هي تجميع منظومي لمناهج البحث وتوظيفها لشكل متكامل لحل مشكلة أو معالجة قضية متعددة الجوانب والوصول إلى حل شمولي لها. (الجزار، ٢٠١٩، ٥١٧)

وبالتالي يتوقف تطوير البحث التربوي استنادًا إلى فكرة وحدة المعرفة والتكامل المعرفي، وعلى استيعاب خطورة التخلي عن الطرق والأدوات الحديثة والمنهجية المطورة في البحث والاستقصاء العملي والمنهجي، تلك التي أظهرت نجاحًا واضحًا في تطوير دراسات وعلوم أخرى غير تربوية، ولكن في الوقت ذاته يجب الاجتهاد في تطوير فنيات جديدة وتعديلات واضحة توائم التوجهات التربوية الحديثة والمعاصرة نحو استجلاء الحقيقة وبناء المعرفة، وتحزر تقدمًا واضحًا في معالجة القضايا والإشكاليات المعقدة في الميدان التربوي.

ولهذا توصي دراسة (المهدي، ٢٠١٩، ٩٤٦) بضرورة الأخذ في الاعتبار الاتجاهات المنهجية التكاملية الجديدة في مختلف مجالات المعرفة سواء بين تخصصات النطاق المعرفي الواحدInterdisciplinary Approaches، أو بين تخصصات النطاقات المعرفية المتعددة

Multidisciplinary Approaches، ويقصد بتخصصات النطاق المعرفي الواحد مجموع العلوم التخصصية الفرعية التي تقع في نطاق علم من العلوم كالعلوم الاجتماعية، أو الطبيعية، أو الحيوية، أو العلوم الإنسانية وغيرها.

وبناء على ما سبق، فإن التكامل المعرفي بين المناهج التعددية ضرورة من الضرورات المنهجية اللازمة؛ وذلك للانطلاق لفهم القضية أو المشكلة التربوية المدروسة من مختلف الزوايا والأركان، وإدراك الحقيقة الكلية لها، وهكذا يتبين أبرز الأثر للتكامل المعرفي على الصعيد المنهجي، والذي يظهر في مبدأ الجمع بين عدة مناهج لكل منها مبررها، والفهم والتطبيق الجيد لتفادي التشتيت والاصطناعية التي قد تُفقدها فاعليتها، كما يبرز التكامل في تفعيل وسائل جمع الحقائق وتشخيص الواقع بوصفها منافذ معرفية تؤدي إلى اليقظة في جمع الحقيقة وفق رؤية كلية تستهدف حل جزء كبير من الأزمة المنهجية التي يعاني منها البحث التربوي وكذلك توحيد الرؤية الكلية والتصورات الفكرية في التعامل مع الواقع والحقائق المتعلقة به.

٣- اتجاهات التكامل المعرفي بين التنظير والتطبيق: (التكامل بين المصادر المعرفية والأدوات المنهجية)

مع المكانة الرفيعة التي احتلها التكامل المعرفي ضمن النقاشات الراهنة إما على صعيد الفكر العربي والإسلامي أو على صعيد الفكر الغربي، يظل السجال الفكري في الغرب حول ذلك موضوعه جدل الدين والعلم، بينما يدور في ساحة الفكر العربي الإسلامي المعاصر حول بيان فلسفة التكامل المعرفي وسبل تفعيله في دائرة المعرفة الإنسانية بعامة وعلى صعيد الفكر التربوي المعاصر بخاصة من أجل تجاوز حالة الانفصام الفكري والمنهجي الحاصل ضمن ها الفكر. (مينار، ٢٠١٧، ٩)

لذا يمثل التكامل بين الجانبين النظري والتطبيقي أحد أهم صور التكامل المعرفي الذي أصبح يشكل حتمية وضرورة علمية بين الباحثين وأهل الاختصاص، ذلك أن هناك إشكالية قائمة بين الباحثين في جميع التخصصات مفادها الاقتناع بأن التمييز بين وحدة العلوم لا يناقض تكاملها، ولتفسير هذا الطرح في مفهوم التكامل المعرفي، فإنه مع اعتبار تضافر أفكار العلماء في حل مشكلة ما في تخصص معين من أجل معرفة الحقائق بكل موضوعية هناك صورة رئيسية

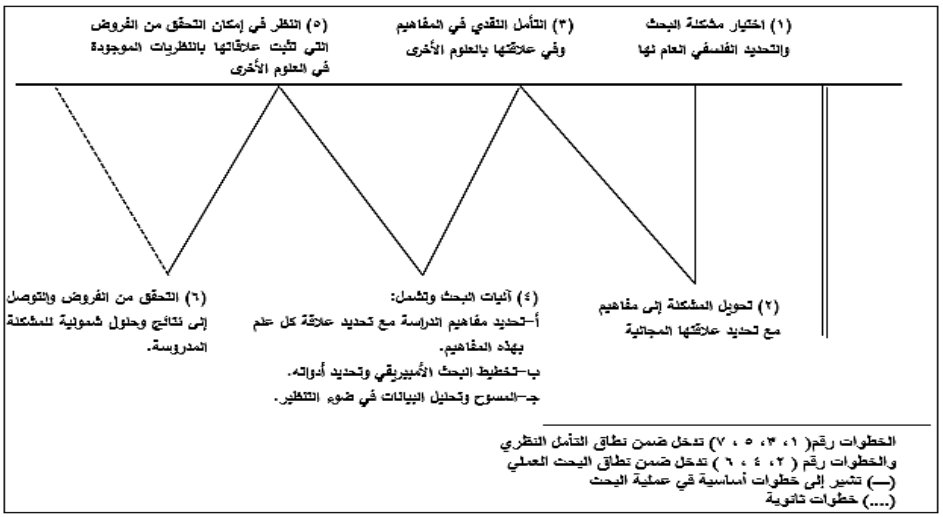
من صور التكامل المعرفي، وهي تكامل الجانب النظري مع التطبيقي؛ ليشكلا معًا وحدة المادة العلمية والمعرفية، وهي علاقة شديدة التكامل والتداخل الوظيفي. (أمال؛ وصبرينه، ٢٠٢١، ١٨٢، ١٨٧)

ويرتبط اختيار الباحث بين مناهج البحث أو الجمع بين بعضها بمدخله في تناول بحثه، أي الزاوية التي يتناول منها موضوعه، والمدخل هذا على اختلاف مجاله البحثي يمكن أن يصنف وفقًا لعدة معايير من أهمها: (إبراهيم، ١٩٨٦، ٤٩)

- الموقف من تفاعل العلوم أو تكاملها أو تفردها في بحث الظاهرة التربوية، فقد يأخذ الباحث التربوي بمدخل أحادي البعد one disciplinary Approach، وهنا يصنف مدخله على أساس التخصص التربوي الذي يتناول الظاهرة من منظوره، أو قد يأخذ الباحث بمدخل تعدد العلوم في بحث الظاهرة التربوية Multi-Disciplinary Approach حيث يرى أن الظاهرة تبحث من جانب عدة علوم على أن يقوم كل منها ببحثها على حده، وقد يأخذ الباحث بمدخل تداخل العلوم Interdisciplinary Approach، وهو مدخل يقوم على إدراك أن بحث الظاهرة التربوية يستلزم تفاعلاً وتكاملاً بين مختلف العلوم بنظريتها ومناهجها.
- النظرية أو الإطار الفكري الذي ينطلق منه الباحث؛ حيث تتعدد المداخل والأطر المنهجية بتعدد المدارس الفكرية، كما تتعدد المداخل والأطر الفكرية داخل المدرسة الواحدة، ومن هنا قد يكون المدخل أمبريقيًا، أو بنائيًا وظيفيًا، أو راديكاليًا.

وبعيدًا عن الوضعية، ووفقًا للمدرسة النقدية وآراء هيلمت دوبيل Helmut Dubiel تمثلت ملامح التكاملية النظرية والمنهجية للبحوث البينية في العلاقات الهرمية التي تعتمد على تبني فكرة "البرنامج أو المشروع البحثي"، والجمع بين التأملات الفلسفية والممارسات العملية أي الجمع بين النظرية والتطبيق، والعمل على تحديد واضح للبنية المفاهيمية من خلال وضع إطار علمي فلسفي مشترك يساعد على الفهم التعاوني، وكذلك رفض الاختزال المنهجي، كما تعتمد على تخطي الحواجز القائمة بين فروع العلوم المختلفة، بالإضافة إلى إمكان استعارة نظريات ومناهج وآليات

البحث المختلفة واستخدامها في عمليات الدراسة والتفسير، إلى جانب تقسيم مشكلة البحث إلى عدة مستويات؛ وذلك لتحديد آليات البحث الملائمة لكل مستوى على حده.(عبده، ٢٠١٦، ١٦٣– ١٦٤)



شكل(١)

مخطط التكامل بين التأملات النظرية والفلسفية والممارسات البحثية العملية وفقًا للمدرسة النقدية

المصدر: (عبده، ٢٠١٦، ١٦٣، نقلًا عن Dubiel,1985,151–152)

وفي هذا الصدد يمكن التمييز بين عمليتين داخل النشاط البحثي النقدي، وتشير العملية الأولى إلى البحث المنظم الذي ينفذ من خلال جمع الحقائق بالطرق الإمبيريقية، أما العملية الأخرى فهي النشاط البحثي الذي عن طريقه يمكن إثراء النتائج والحقائق التي تم التوصل إليها عبر تلك الطرق بواسطة التفكر والتدبر والتأمل والتحليل النقدي وكلها عمليات تشكل جوهر التنظير، فإذا كانت عملية (البحث) تقوم بعملية التفكيك التحليلي لمادة البحث، فإن عملية (التأمل) تقوم بإعادة تركيبها داخل إطار تصوري جديد. (عبده، ٢٠١٦، ١٦٢) وعليه، فإن هذا التكامل يبنى على مبدأ هام من مبادئ التكامل المعرفي حيث تنسجم الرؤية التكاملية للظواهر مع الأخذ بمبدأ التعدد المنهجي، ونتيجة لذلك فإن التفسير يكون من طبيعة تكاملية فيندرج من المستوى الأدنى إلى المستوى التركيبي الأعلى وتسهم مختلف التخصصات المعرفية في بناء هذا النموذج التفسيري القائم على عدة نظريات ذات صلة. (مهورباشة، ٢٠١٧، ٨٦)

وبناءً على ذلك، يمكن القول أن التكامل من هذا الجانب هو تكامل تبادلي حيث يمكن من جهة تطوير أطر ونماذج جديدة في سياقات معرفية مختلفة باستخدام مجموعة واسعة من منهجيات ومداخل بحثية تعمل على تصحيح المسار المنهجي في بحوث أصول التربية، ومن جهة أخرى توسيع المنظور المعرفي الذي يمثل النسق الفكري الموجه للبحث ويشكل المفاهيم، والرؤى، والاتجاهات، والقيم، والنظريات وهو نسق وظيفي ينظم التفكير المنهجي ويعزز سبل التطبيق، وكذلك يربط بين التصورات النظرية وطرق التعامل مع الواقع والحقائق المتعلقة به، ومن ثم تنحسر الفجوة بين النظرية والتطبيق.

المحور الخامس: نموذج تصوري مقترح للمؤشرات الأدائية للتكامل المعرفي في البحث التربوي: (مؤشرات التكاملية في بحوث أصول التربية نموذجًا)

يأتي هذا المحور ليحقق هدفًا أساسيًا من أهداف البحث الحالي، وهو بناء نموذج تصوري تقريبي للمؤشرات الأدائية أو الإجرائية للتكامل المعرفي في البحث التربوي بصفة عامة، والبحث في أصول التربية بصفة خاصة، وهذا الإطار يأتي كمحاولة لبناء قاعدة أو إطار مرجعي يمكن من خلاله تقييم قدرة العمل البحثي على الالتزام بصيغة أو رؤية فكرية تكاملية تدعمه على المستويين التنظيري والمنهجي، والتي من شأنها ترقية البحث التربوي من خلال تطوير أطر ونماذج جديدة مستمدة من خلال سياقات معرفية مختلفة، وباستخدام مجموعة واسعة من منهجيات ومداخل بحثية تعمل على تصحيح المسار المنهجي في بحوث أصول التربية، وإعادة الأولويات الفكرية وفق الظروف والمستجدات، وكذلك توسيع المنظور المعرفي بتشكيل مزيد من المفاهيم والرؤى والاتجاهات والقيم والنظريات التي تنظم العلاقة بين النظرية والمنهج.

أولًا: منطلقات بناء النموذج التصوري المقترح:

يستهدف البحث الحالي بناء نموذج تصوري تقريبي للتكامل المعرفي في بحوث أصول التربية، وتصميم مؤشرات أدائية لكل حد من محددات هذا التكامل، وينطلق هذا التصور من عدة اعتبارات ومنطلقات أهمها:

- أن الخطوط المعيارية والمؤشرات التي سيتم اقتراحها هي محاولة فكرية أولية تؤسس لبحوث تربوية تكاملية بدءًا من المرحلة الاستهلالية ومرورًا بالتنظير والمنهجية لضمان

رسم مسار واضح حتى انتهاء البحث، ويمكن تطويرها بما يناسب الظروف والرؤى والوقائع المبحوثة.

- أن المحاور المصممة في البحث الحالي هي في الأصل يجب أن تظل مترابطة ومتكاملة وما الفصل هنا إلا بغرض الدراسة، حيث يجب أن تندمج المؤشرات الثلاث لتمثل الأعمدة الأساسية للمدخل التكاملي الذي يرتكز عليه البحث التربوي.
- أن المعايير والمؤشرات التي تم استخلاصها وبنائها تشمل الجانبين المعرفي والتطبيقي، ويمكن تطبيقها بالشكل الذي يتفق مع خلفية الباحث والرؤى المعرفية والتصورات الفكرية التي استند إليها الباحث، والممارسات المنهجية التي تبناها، غير أنها تسعى في الأساس إلى وضع بذور الفكرة ومعاييرها وإغنائها بما يتفق مع المستجدات التربوية وحاجة المجتمع والميدان التربوي.
- أن عملية صياغة النموذج المقترح ليست أكثر من عملية منهجية معيارية تتم وفق معايير محددة تستهدف الضبط النظري والمنهجي للنموذج الموجود أو القائم وفق الفلسفة التكاملية، وبالتالي لا يمثل هذا النموذج هدمًا كليًا للنموذج المعرفي القائم.
- أن النموذج المقترح هو نموذج تصوري منشود يمكن تطبيقه على البحث التربوي باختلاف تخصصاته ومجالاته، ولكنه وضع في الأساس كرؤية مقترحة لبحوث أصول التربية مجال عمل الباحثين.

ثانياً: السياق الفلسفي للنموذج التصوري المقترح:

إن الفلسفة التي تحكم النموذج التصوري هي نفسها الفلسفة الحاكمة للترابطات والصلات غير المحدودة بين العلوم، وهي المؤيدة للبحث والاسترشاد والتنقيب في آفاق هذا الترابط والاندماج بينها؛ تحقيقًا لنتائج أكثر عمقًا وأكثر اتساعًا تحت مبدأ ديناميكية وحركية المعرفة، وتقوم على تصور مفاده الاعتماد على تعدد العلوم وتداخلها وتكاملها في تفسير الظواهر التربوية، خاصة في ظل عجز الاتجاهات المنهجية التقليدية الحالية في البحث التربوي– على مستوى التنظير والتطبيق– عن تقديم تفسيرات وحلول لبعض المشكلات التربوية المعقدة، وهو ما يفرض أهمية التكامل والتفاعل والتآلف المعرفي مع مجالات معرفية أخرى، وبما يحقق مكاسب وعوائد كبرى على مستوى الفكر

التربوي والمعرفة التربوية والباحثين التربويين من ناحية، أو على مستوى النسق المعرفي ككل. وعليه يقوم النموذج المقترح على مجموعة من المسلمات تتمثل أبرزها فيما يلي:

- أن هناك اتفاق عام بين المفكرين على ضرورات التكامل المعرفي في مختلف المجالات المعرفية، رغم اختلاف الغايات والمنطلقات والموجهات التي يعتمد عليها كل منظور. (أحمد، ٢٠٢١، ٥)
- أن خروج البحث التربوي من أزمته الحالية يتطلب – جديًا – إعادة النظر في فلسفته، وأسسه، ومبادئه، ورؤاه، وطرقه، ومداخله البحثية، ونموذجه السائد، والانطلاق نحو التجديد من خلال رؤية جديدة للعلم والفكر التربوي تسهم في تطوير الأداء البحثي ومخرجاته المعرفية.
- أن تشابك العلوم ووحدة المعرفة فرض تنامي وتعاظم التوجه نحو المقاربات البينية التي تتداخل وتتكامل فيها التخصصات؛ بهدف توظيف الحقائق والأفكار في سياقها وفق منظور يتشابك فيه الاقتصادي مع الثقافي والسياسي والنفسي والاجتماعي؛ وذلك لفهم الواقع التربوي والاجتماعي، وبناء الدلالات، واستجلاء الحقائق ضمن إطار أشمل وأوسع. (قطيط، ٢٠١٨، ١١٦)
- أن استنطاق الممارسة الفعلية الواقعية لدراسة الظواهر المختلفة لا تكشف التفسيرات الحقيقة الكامنة ورائها، ولا ترتب علاقاتها كاملة، إذ يتطلب ذلك تكامل المعارف وإزالة الحدود الفاصلة بين العلوم، ذلك أن تفسير ظواهر المجتمع بحقوله المختلفة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والتربوية يتأسس على التكامل والتداخل بين العوامل والأسباب التي أدت إلى ظهورها. (بو الفلفل؛ وبراهمة، ٢٠١٥، ٢٢)
- أن عدسة النظام المعرفي الواحد لم تعد كافية لحل قضايا التربية المعاصرة بواقعها المعقد وترابطاتها المتشابكة، وعدم الاعتراف بذلك يظل ضعفًا في ميدان الفكر التربوي والبحث التربوي بصفة عامة وبحوث أصول التربية بصفة خاصة.
- أن مسار البحث التربوي جزء لا يتجزأ من حركة البحث العلمي يأخذ منه الأسس والوظائف والقواعد العلمية ليطور بها طرقه وأدواته ومداخله البحثية بالشكل الذي يسهم في

تطوير الفكر والواقع التربوي، وفي ظل التوجه العام نحو التكاملية في البحث العلمي كان على البحث التربوي السعي الجاد في إطار هذا التوجه.

- أن طبيعة البحوث والدراسات التربوية التي تتعلق بمشكلات أكاديمية وقضايا مجتمعية وتنموية تحتاج إلى وحدة المعرفة وتكاملها؛ وذلك لتحقيق شمولية المعالجة خاصة مع تعقد القضايا والظواهر التربوية والاجتماعية التي تحتاج إلى معالجات شاملة ومناهج بحثية متعددة بما يفرض السعي نحو تطوير المنظور الفكري والإرشادي السائد في البحث التربوي بشكل عام. (قطيط، ٢٠١٨، ١١٧)
- أن تطوير بحوث أصول التربية في هذا الإطار يتطلب إقرار معايير علمية توجه الباحثين التربويين إلى تجديد النموذج البحثي في إطار الفلسفة التكاملية، وبما يحقق الفهم الشمولي للقضايا والظواهر التربوية المعقدة التي تختص به بحوث أصول التربية.
- أن المبادئ التي تقوم عليها فلسفة التكامل المعرفي من شأنها تحقيق ربط متكامل للبحث بالواقع التربوي، والربط بين النظرية والتطبيق، وتعميق النظرة العلمية لقضايا الواقع التربوي ومشكلاته، وإتاحة فهم أدق للواقع والارتقاء به من خلال مداخل علمية متنوعة.
- الإيمان بأهمية الانفتاح على التطورات الإبستمولوجية والمنهجية الحادثة في مختلف مجالات المعرفة، واعتبار ذلك أولوية في طريق تصحيح مسار الفكر التربوي، وإعادة الاعتبار لخصوصيته في نفس الوقت.
- أن القطيعة بين المجالات المعرفية أمر غير محمود في الفكر العام وفي الفكر التربوي الخاص؛ لذا فإن الأخذ بمبدأ تكامل المعارف بين العلوم الإنسانية العامة والفرعية في المجال الواحد يتطلب نمذجة الرؤى والمسارات البحثية؛ وذلك لبناء النسق والنموذج الداعم لآلية الربط سواء بين مجال أصول التربية والمجالات الأخرى، أو بين تخصصات مجال أصول التربية وبعضها.
- أن التجارب الإنسانية ومنها التربوية هي أحداث موصولة لا مفصولة؛ لذا يأتي التكامل بين المعارف ليحدد المساحات الملائمة ما بين الوصل والقطع، وبين التنافر والتآلف، وما

بين الاختلاف والتماثل في سياق زماني ومكاني، وهو ما توفره النماذج المعرفية وفقًا للفلسفة التكاملية، وهو دور مهم من أدوار البحث في أصول التربية.

ثالثًا: أهداف بناء النموذج التصوري المقترح:

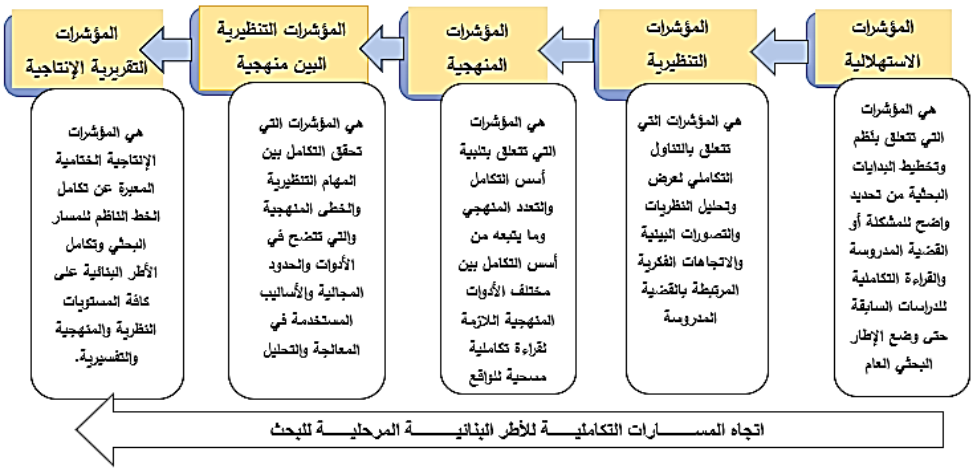
يهدف بناء هذا النموذج التصوري إلى إعادة هيكلة البحث التربوي في مجال أصول التربية تحت سياق فلسفة التكامل لإيجاد خط ناظم بين مختلف المعارف الإنسانية والوقوف على حقائق وجودها، وإنشاء بناء فكري صحيح للمفاهيم والتصورات والصورة المعرفية الحقيقية، والعمل على تصحيح المسار المنهجي للبحوث التربوية، وإعادة الرؤى الفكرية وفق الظروف والتحولات الراهنة، والتمييز بين مخاطر الانغلاق وعوائد الانفتاح المعرفي، وفي ضوء ذلك، وانطلاقًا من الفلسفة التي يستند إليها يسعي النموذج التصوري المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية:

- بناء إطار مفاهيمي نظري وإجرائي للتكاملية في البحوث التربوية، وبخاصة بحوث أصول التربية بما يسهم في ترسيخ تلك الفلسفة وتعميق مبادئها بصورة إجرائية.
- صوغ رؤية علمية عملية لاستيعاب مبادئ فلسفة التكامل المعرفي تستهدف فتح منافذ الفكر والخروج من العزلة التخصصية، والانفتاح على العلوم الأخرى التي تساعد في تطوير الأفكار والبناء عليها لإنتاج منظومة قادرة على الإلمام بالظواهر من مختلف الزوايا.
- تقديم رؤية جديدة هدفها تجاوز أزمات البحث التربوي المعرفية والمنهجية بما يسهم في تحسين ورفع كفاءة المخرجات البحثية لبحوث أصول التربية وتعميق أثرها في الميدان التربوي والواقع المجتمعي.
- السعي نحو تطوير المنظور الفكري والإرشادي السائد في البحث التربوي بشكل عام وبحوث أصول التربية بوجه خاص وبما يعزز من قيمة البحث في أصول التربية.
- تعزيز مكانة أصول التربية كحقل معرفي منفتح غير متقوقع في ذاته، وإخراجه من عزلته التخصصية وعلاج القصور الفكري والمنهجي من خلال الاستفادة من النظريات والمناهج السائدة في المجالات العلمية الأخرى ذات العلاقة والاهتمام بالمنظور التكاملي كتوجه حديث يستهدف تطوير المساقات الأكاديمية والبحثية.

- طرح عناصر معيارية بحثية تأسيسية جديدة مواكبة للمتغيرات المعرفية الداعية للترابط والتكامل بين العلوم والتخصصات المختلفة، ومحاولة إقرار مؤشرات ومعايير جديدة توجه الباحثين إلى التكامل المعرفي في إنتاج المعرفة، وتوجه للحكم على مدى تكاملية البحوث المنجَزة على ضوء تلك المعايير.
- تحسين مستوى الإنتاجية العلمية في مجال أصول التربية على ضوء استناد بحوثها على إطار متماسك ومتكامل من المرتكزات النظرية والمنهجية المستمدة من عدة علوم وحقول معرفية، مما يعزز الثقة في استنتاجاتها وموضوعية نتائجها.

رابعًا: الأطر البنائية المرحلية للنموذج التصوري المقترح:

ينبني النموذج المقترح على خمس مرتكزات رئيسة تشكل الأطر البنائية المرحلية للبحث التربوي، كل منها يؤدى للآخر في مسارات تكاملية تتابعية متتالية تتخذ مسارًا تقدميًا متطورًا كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل(٢)

النموذج التصوري المقترح للتكاملية وفقًا للأطر البنائية المرحلية للبحث التربوي

المصدر: الشكل من إعداد الباحثين

١- المؤشرات الاستهلالية:

وهي مؤشرات تمهيدية يمكن اعتبارها مؤشرات تأسيسية لازمة لرسم مسار التكاملية في البحث التربوي حيث تؤكد دراسة (الجزار، ٢٠١٩، ٥١٧) أن البحوث التكاملية تتطلب بالأساس عدة عناصر هامة تتضمن: مشكلة بحثية أو تطويرية أو إنمائية متعددة الجوانب، وصياغة تلك المشكلة وطرح سؤال رئيس وتحليله لأسئلة بحثية فرعية لكل أبعاد المشكلة، ثم تحديد أهداف البحث التكاملية، واختيار المناهج الملائمة بدون تكرار لتحقيق تلك الأهداف وإجابة الأسئلة البحثية، وتطبيق المراجعة التكاملية للأدبيات، وتحديد إجراءات مناهج البحث وتجميع البيانات كيفية كانت أو كمية، وتحديد منهجية جمع تحليل البيانات بالأساليب الملائمة، وإجابة الأسئلة بشكل شمولي حتى يمكن بالنهاية استنتاج واستخلاص الحل الشمولي وتقديم الإضافات العلمية المعرفة والمخرجات التطويرية. وهذه المؤشرات يمكن تصنيفها معياريًا إلى:

- **صياغة إبداعية لقضية أو مشكلة بينية إنمائية أو تطويرية:** وهي قضايا معقدة تستلزم التكاملية في التناول ويجب مراعاة انسجام وترابط المتغيرات البحثية في عنوان البحث، وفي سياق ذلك فإن اختيار مشكلة للبحث والدراسة وصياغتها صياغة جيدة تبرز بينية التخصصات وتكاملها في بحثها ومعالجتها مع الوعي بحدود كل تخصص ودوره في المعالجة وكيفية تفاعل التخصصات لتحقيق ذلك موضع اعتبار عند وضع معايير الكتابة البينية، وذلك كما جاء في دراسة (Mansilla& et.al, 2009 , 334-353) التي أكدت على ضرورة دمج وجهات النظر والرؤى المختلفة في بناء منظور أكثر شمولًا لمشكلة البحث وصياغة عميقة لتساؤلات أكثر عمقًا تتطلب إجابتها إشراك أكثر من مجال معرفي
- **تخطيط متكامل لأطر المعالجة البحثية:** ويتعلق ذلك بوضح القواعد التأسيسية لأطر ما قبل المعالجة التي تشير إلى فهم المدخل التكاملي وطغيان مبادئه على خطة البحث، ويتطلب ذلك وضوح الأهداف البحثية التكاملية والإجراءات البينية لتحقيقها، مع قدرة واضحة على إعطاء تبريرات منطقية للمنهجية المتبعة لتحقيقها، وتوسيع الحدود المجالية للبحث مع تخطيط مرحلي إجرائي يستلزم تنفيذه التكامل بين عدة تخصصات تتحدد حسب طبيعة البحث والقضية المدروسة.

- **قراءة ومعالجة تكاملية للدراسات السابقة:** القراءة المستندة على المنهجية التكاملية هي سبيل الإبحار الفكري والمعرفي والأخلاقي، وتمثل القراءة التكاملية مقصدًا في البحث يتهيأ بها عقل الباحث ووجدانه لإدراك متكامل للمعارف، وهي وسيلة اكتشاف المعاني والتنوع الفكري بين العلوم، فتزيد التعقل والتبصر في الأسباب وسبل تحقيق الغايات.(بن قاسم،٢٠٢٢، https://islamonline.net) والقراءة التكاملية تفيد الباحث وبحثه فمسار التكامل المعرفي يعني أن باحث ما موسوعي متعدد في معارفه التخصصية وثقافته، حيث تزيد قدرته الإبداعية على توظيف القراءات المختلفة والدراسات السابقة من مختلف المجالات المعرفية، كما يسهل إبراز نقاط التلاقي والاختلاف بينها واستخلاص الفجوات المعرفية لمحاولة سدها من خلال البحث، وتتمثل أهمية مراجعة الأدبيات السابقة متنوعة التخصص في تحديد التوجهات المستقبلية، وتقييم المفاهيم والنظريات والمناهج البحثية المختلفة، ومعالجة حالات الضعف المنهجي.
- **تكامل الخريطة المفاهيمية:** يأخذ التقدم مكانه في مجال البحث التكاملي المتداخل في تنظيم المعلومات والمفاهيم العلمية والاقتصادية والتكنولوجية والإنسانية والاجتماعية في نسق مترابط يؤدي إلى شمولية العلوم، ويتضمن توافر أعلى درجة من التكامل بين التخصص الواحد أو متعددة التخصصات. (الجلاب، وخفاجة، ٢٠٢٠، ٢٨٦) فالمفاهيم والمصطلحات تشكل رابطًا قويًا بين المعارف وهي في بنيتها التصورية حقل اشتغال عديد من المعارف والتخصصات. (همام، ٢٠١٢، ٩٣-٩٤)؛ ولهذا يتطلب تكامل الخريطة المفاهيمية إعادة بناء المفاهيم اعتمادًا على منظور بيني، كما يتطلب تصنيف المفاهيم في إطار معرفي بيني حتى يمكن تقديم تعريفات إجرائية عابرة للتخصصات ومستلهمة من تكامل وتداخل عدة تخصصات، ويجب الإشارة هنا إلى أن الخريطة المفاهيمية يبدأ العمل فيها في المرحلة الاستهلالية، وتستكمل ضمن الأطر التنظيرية وتواصل المسيرة حتى الانتهاء من البحث.

٢-المؤشرات التنظيرية:

تنطلق المؤشرات التنظيرية من فكرة البينية النظرية Theoretical Interdisciplinarity وهي نمط بيني يهتم بتطوير نظريات وبناء إبستمولوجيا جديدة لتخصص ما، وتكامل فروض بحثية عبر عدة تخصصات للتوصل إلى تفسير عميق ومعالجة تكاملية للمصادر المعرفية السابقة للمتغيرات. (قطيط، ٢٠١٨، ١٢٩) وتشير المؤشرات التنظيرية إلى كل ما يتعلق بالتصورات والرؤى النظرية والمعرفية ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي توجه أركان البحث، وتستند تلك المؤشرات إلى مبدأ هام من أهم مبادي التكامل المعرفي وهو التنظيم المنطقي لمختلف المعارف النظرية، ويقصد به التنظيم المنطقي للخبرات والمعارف بما فيها المفاهيم، والحقائق، والقواعد، والمصطلحات، والقوانين، والنظريات، وذلك وفق إطار محدد وبأسلوب منطقي يساعد على التحول من المحسوس للمجرد، ومن المعلوم للمجهول، ومن الجزئي للكلي، وبما يساعد على تحقيق العمق الفكري عند عرض وتناول المعارف، وتحليلها، وتبويبها وفق قوالب معرفية جديدة متسقة ومصنفة ومنظمة.(الوادعي، ٢٠٢١، ٢٧) لذا تعد النظريات التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية قاعدة علمية تكاملية يجب أن يستند عليها الباحثين في بناء الأطر النظرية للدراسات التربوية لضمان صحة مسار الدراسات العلمية فيها، وفي غيرها من المجالات. (جبرين، ٢٠١٨، ٦٦) ويمكن تصنيف تلك المؤشرات معياريًا إلى:

- **تنوع المنظورات والمقاربات البينية للقضية المدروسة:** ويتعلق بطرح بناء التنظيري شامل ومتنوع التخصصات والذي يتسم بالتكامل في تأسيس محاور ما قبل المعالجة (المحاور الرئيسة)، والاستناد إلى نظريات بينية متكاملة لمعالجة فرضيات الدراسة مع وجود منهجية واضحة للتكامل بين مصادر التنظير، وتكامل النظرية الاجتماعية في البحث التربوي شرط انعكاس ذلك على التنبؤ، والضبط، والفهم، وتأويل وتفسير المعطيات، والتحليل العميق والاستدلالي مع تنويع المنظورات والمقاربات المعرفية.
- **إدارة تكاملية للمحتوى المعرفي:** ويرتبط ذلك بتحليل واستجلاء الأسس النظرية للعلوم ومبادئها وبيان وتحليل قدرتها التفسيرية وهو ما يسهم في بناء القدرة الفكرية والتفسيرية للباحث، تلك القوة التي يستطيع الباحث الانطلاق منها بقوة نحو المعرفة، ومعالجتها لتوليد

معرفة جديدة، وتحرير فكره من القيود والتصورات والتحيزات المعرفية. ومن منظور معرفي إبستمولوجي يفيد ذلك في رسم مسار التطور النظري والمنهجي ويلعب دورًا في عملية انتقاء المعارف وتوسيعها بشكل معرفي أفقي (متعدد المجال)، وتعمق رأسي (تخصصي تربوي).

- **تعظيم الاتجاه التأملي النقدي للمداخل الإبستمولوجية:** والمقصود وضوح الاتجاه النقدي القائم على التأمل، والاستفسار، والنقد الإبستمولوجي المعرفي بين ثنايا التنظير، وبروز التحليل النقدي لعناصر الظاهرة التربوية، وشبكة المفاهيم المرتبطة بها، وعلاقاتها الخفية والظاهرة مما يسفر عن تكاملية الإدراك المعرفي، وبروز وعي تنظيري وتأصيلي يتبدى لاحقًا في منطقية التفسيرات والتحليلات المقدمة التي تعتمد على انتقائية مدروسة مرتبطة بالخبرة والموسوعية المعرفية.

٣-المؤشرات المنهجية:

تتمثل أهمية التكامل المعرفي في تقديم رؤية منهجية تعددية في دراسة الظواهر الاجتماعية- ومنها التربوية- في بعدها الكلي، والابتعاد عن الرؤى التجزيئية، لأنها تؤثر سلبيًا على عمليات التحليل والتفسير العلمي للظواهر المختلفة. (مهورباشة، ٢٠١٧، ٥٣)، لهذا يتطلب التكامل بإعادة النظر في بناء المنهج كقاعدة للدمج والتكامل بين الحقول المعرفية، كما يتطلب وضع مؤشرات للبعد المنهجي التكاملي والمنهجية المركبة لمسار البحث والأدوات التعددية للحصول على المعرفة والمراحل المتبعة للكشف عن الحقائق والوقائع واختبار الفرضيات، كما يتضمن الأدوات والوسائل المستخدمة. ويمكن تصنيف تلك المؤشرات معياريًا إلى:

- **رؤية منهجية بينية تعددية (تكاملية واضحة بين المناهج والأدوات المتعددة):** فالمنهجية البينية تسهم في تبادل الخبرات البحثية، والاستفادة من الخلفيات والمناهج البحثية المختلفة، وإدماجها في إطار منهجي شامل يساعد على توسيع إطار دراسة الظواهر والمشكلات وتقديم فهم أفضل لها، الأمر الذي يؤدي في نهاية المطاف إلى الخروج بنتائج دقيقة يمكن منها الخروج حلول نافعة قابلة للتطبيق، وهي تركز على تكامل المناهج والأساليب وتطوير فروض أو نظرية لتحسين جودة النتائج، بما يمكن أن يؤدي إلى تغيير

هيكلي أو بنيوي في تخصص ما، والتوصل إلى منهجيات جديدة. (قطيط، ٢٠١٨، ١٢٦-١٢٩)

- **تكاملية التنظيم والإخراج المنهجي:** ويعتمد ذلك على البناء التكاملي للمناهج والأدوات المستخدمة، وضبط طرق تشغيلها وحدودها المجالية، وتقويم مستمر لمسارها حتى تحقيق الهدف منها، كما يتطلب ذلك وضوح تفاصيل البناء المنهجي المتكامل والمتعدد، وتحديد دقيق لوظائف المناهج، والأدوات، والأساليب المستخدمة للدرجة التي يعكس معها التنظيم النهائي للتطبيق تطورات منهجية وتجريبية نابعة من نجاح تكامل المناهج المتعددة من مجالات مختلفة.

٤-المؤشرات التنظيرية البين منهجية:

يحدث التكامل المعرفي بمستويات متفاوتة كالتكامل بين المعرفة النظرية والمداخل المنهجية، أو الربط التكاملي بين التنظير والممارسة المنهجية، وهو ربط لازم وأساس علمي منطقي لا غنى عنه، وفي هذا الإطار يمكن النظر إلى عمليات التكامل المعرفي على أساس مساحات تعددية منهجية ونظرية متنوعة، والوظائف المعرفية للوعي، وأنماط التفكير المختلفة، وآليات الاكتشاف والابتكار، والتحليل المعرفي، وفهم الظواهر العقلانية، وهذا يشمل تحليل التغييرات المفاهيمية، الاستدلال التفسيري، وأعمال الاختيار العقلي، والقياس، والترابط في التفكير والأفعال وما إلى ذلك. وكذلك النمذجة المعرفية، والتي بدورها وثيقة الصلة المرتبطة بتجربة التكامل المعرفي. (Nurgaleeva, 2015, 448)فالتنظير الحقيقي يعكس فهم الباحث لطبيعة المعرفة والاتجاهات التي يمكن تبنيها والمداخل الراعية لأهدافه، ومن ثم المناهج والأدوات التي يجب توظيفها وتشغيلها من قِبَل الباحث في بحثه. ويمكن تصنيف تلك المؤشرات معياريًا إلى:

- **الربط التكاملي بين أطر التنظير والممارسة:** ويعني وضوح دلالات التكامل بين المصادر المعرفية النظرية والمنهجية، ويتم ذلك في إطار التعددية على المستويين كجانب تنسيقي للتكامل المعرفي يمكن من خلاله توضيح المسألة حول كيفية توافق الآراء وتبادل الخبرات، ثم الوصول إلى أشكال التمثيلات المنطقية، والنمذجة العملية في عملية تطوير وسائل وأدوات وصف وتشخيص الواقع، وتطبيق مبدأ "التعدد" يعطي فكرة عن تنوع منطق

التفكير، وتنوع أوصاف الواقع، فهي تجعل العلاقات بجميع أشكالها وفي سياق التفاعلات الاجتماعية يتشكل على أساس تضافر وتكامل الأساليب مع الانفتاح المتبادل على التفسيرات وإدراك الروابط بما يقلل التحيز وانحرافات التفكير. (Nurgaleeva, 2015, 449)

- **تكاملية ثنائية (نظرية ومنهجية) في إبراز العلاقات والأسباب والنتائج:** وقد يعبر عن ذلك بأكثر من صورة أهمها تقديم إجابات شمولية للتساؤلات البحثية تحقق تكاملية السبب والنتيجة، وإدراك علاقات الجزء بالكل، وكذلك تكامل الأطر النظرية والمنهجية في استكشاف العلاقات الخفية والظاهرة للقضية أو المشكلة المدروسة، ويبدو ذلك من خلال بناء قاعدة معرفية تفسيرية تكاملية تظهر عمقًا وتنوع في الرؤى المقدمة لتفسير الواقع، وبناء خلفية نظرية تكاملية تنطوي على تفسيرات وتحليلات نوعية تتعدى الحدود المجالية الثابتة.

٥- المؤشرات الإنتاجية التقريرية:

وهي معايير تستهدف تقويم مسار الإنتاج الفكري والمخرجات النهائية للبحث، وتقييمها كإنتاجية علمية تستند إلى مبادئ التكامل المعرفي، وتحقيق القدرة الإنتاجية المعرفية المتوقعة على وصف دقيق لمشكلة أو قضية محددة ووضع تفسيرات وتحليلات نوعية مبنية على مخرجات أكثر من مجال معرفي، والأهم من ذلك بناء نموذج تفسيري جديد لتفسير ظواهر أخرى مرتبطة، وتعتمد على عدة معايير يمكن تتبعها من خلال مراجعة التقرير النهائي للبحث. ويمكن تصنيف تلك المؤشرات معياريًا إلى:

- **بروز تراكيب جديدة للربط والتنظيم والإنتاج المعرفي:** والمقصود بروز نماذج استنتاجية جديدة تربط بين الجزئيات في إطار كلي متصل يعمل على تنظيم التحليلات المقدمة والمستندة لعدة نتائج تشير لأكثر من تخصص معرفي، وبما يشكل رؤية متكاملة واضحة المعالم والأهداف، كما يشير في مجمل تلك النماذج إلى طرح معرفي جديد ومخرجات بحثية تمثل إضافات علمية ومخرجات تطويرية ونتائج متعمقة معبرة عن واقع تربوي مجتمعي متفاعل غير منعزل السياق.

- **رصد تكاملي للنتاج البحثي:** ويبدو ذلك من خلال استيفاء النتاج البحثي للغايات المستهدفة من البحث وبشكل تكاملي، كما يتضح من خلال استقراء الدلالات المنطوية عن النتائج أن النتاج البحثي يعكس أكثر من مجال معرفي بيني وفي نفس الوقت لا يتجاهل مساحة التخصص المجالي، كما يتبدى أيضًا من خلال تكاملية الآليات والنواحي التطويرية التي تعكس خلفيات فكرية متنوعة.
- **تطوير مخرجات علمية تطويرية بخلفيات فكرية متنوعة:** ويمكن الحكم على ذلك من خلال تولد مفاهيم جديدة عابرة للتخصصات تشير دلالاتها المجالية لأكثر من تخصص، وتقديم إضافات علمية معرفية والمخرجات التطويرية، وتطوير أطر معرفية بينية جديدة قادرة على العمل في سياقات معرفية مختلفة، كما يمكن لمس التنوع الفكري من خلال مؤشر الاستشهادات المرجعية التي تشير إلى مؤالفة أكثر من تخصص؛ ليكون الشكل النهائي للتقرير معبرًا عن بنية معرفية عميقة وتكاملية.

وبناء على كل ما سبق يمكن وضع مصفوفة تكاملية المؤشرات طبقًا للأسس المعيارية الأساسية التي تم وضعها بالمحاور السابقة للنموذج البنائي التصوري للتكاملية، ووفقًا للأطر البنائية المرحلية للبحث في مجال أصول التربية، وهو ما جاء في الجدول التالي.

جدول(١)*

مصفوفة المؤشرات وفقًا لمعايير النموذج البنائي التصوري المقترح للتكاملية في بحوث أصول التربية

المعيار	أولاً: المؤشرات الاستهلالية للتكاملية في البحث التربوي
صياغة إبداعية لمشكلة أو قضية بينية	➢ الإبداع في الإتيان بمتغيرات بحثية لقضايا إنمائية ذات طبيعة بينية.
	➢ انسجام وترابط المتغيرات البحثية في عنوان البحث رغم اختلاف ميدان كل منها.
	➢ صياغة واضحة لمشكلة بحثية تستند في أبعادها لأكثر من وجهة نظر تخصصية.
	➢ دمج وجهات النظر والرؤى البحثية في بناء منظور أكثر شمولًا لمشكلة البحث.
	➢ صياغة تساؤلات عميقة تتطلب إجابتها إشراك أكثر من تخصص أو مجال معرفي.
تخطيط متكامل لأطر المعالجة البحثية	▪ وضوح الأهداف البحثية التكاملية مع وضوح إجراءات بينية يتطلبها التحقيق.
	▪ وضع قواعد وأطر مرجعية للممارسات البحثية النظرية والمنهجية.
	▪ إعطاء منطقية لأدوات التكامل المنهجي اللازم لتحقيق الأهداف البحثية.
	▪ تخطيط مرحلي إجرائي لمخطط البحث يستلزم تنفيذيًا التكامل بين عدة تخصصات.
	▪ توسيع الحدود المجالية للبحث الموضوعية، والمكانية، والبشرية، والزمانية.

معالجة تكاملية للدراسات السابقة	➢ الرجوع لحصيلة كبري من دراسات سابقة وأدبيات متنوعة التخصصات. ➢ القراءة التكاملية والمراجعة النقدية للدراسات السابقة ومختلف مصادر المعرفة. ➢ إبراز نقاط التلاقي وتفاوت الرؤى بين الدراسات السابقة. ➢ إبراز الاتجاهات الفكرية وتصنيفها حسب كل مجال تنتمي إليه الدراسات السابقة.
تكامل الخريطة المفاهيمية	▪ تفكيك المفاهيم الرئيسة والفرعية وتحليلها من منظورات بينية. ▪ إعادة بناء المفاهيم عبر التفكيك وإعادة التركيب من منظور معرفي بيني. ▪ تحليل فلسفي دقيق للمعاني والدلالات الفكرية للمفاهيم في أكثر من مجال معرفي. ▪ تعريفات إجرائية تكاملية للمفاهيم المرتبطة بالمتغيرات البحثية. ▪ بناء شبكة مفاهيمية لمفاهيم بينية جديدة تضاف إلى المخزون المعرفي للتخصص.

	ثانيًا: المؤشرات التنظيرية للتكاملية في البحوث التربوية
تنوع المنظورات البينية المقترحة لقضية البحث	➢ البناء التنظيري يتسم بالتكامل في تأسيس ما قبل المعالجة. ➢ الاستناد إلى نظريات بينية متكاملة لمعالجة فرضيات الدراسة. ➢ التحليل العميق والاستدلالي مع تنويع المنظورات والمقاربات المعرفية مختلفة. ➢ معالجة تكاملية تبدو في وضوح دلالي بارز لعناصر الخريطة المفاهيمية للبحث.
إدارة تكاملية للمحتوى المعرفي	▪ إدارة واضحة للمحتوى المعرفي قائمة على توسع معرفي أفقي وتربوي رأسي. ▪ يقدم الباحث إطارًا نظريًا تكامليًا يمكن الاسترشاد به في إدراك العلاقات ونوعيتها. ▪ الإطار النظري مترابط منطقيًا وقائم على تنظيم دقيق وإدماج للمعارف المتنوعة. ▪ تنظيم المعارف والخبرات وفق فلسفة تكاملية واضحة تتخطى حواجز التجزئة. ▪ الإطار النظري يحقق الوحدة الفكرية في بنية معرفية متماسكة.
بروز الاتجاه النقدي الإبستمولوجي	➢ الاستفسار والنقد الإبستمولوجي المعرفي واضح ومتأصل بين ثنايا التنظير. ➢ إعمال الاتجاه النقدي لعناصر الظاهرة وحركتها وعلاقاتها الخفية والظاهرة. ➢ الإطار النظري مركز وذو صرامة تنظيمية تعبر عن نموذج بحثي واضح. ➢ تكاملية الإدراك المعرفي وانتقائية مدروسة غير متحيزة مرتبطة بالخبرة. ➢ وعي تنظيري وتأصيلي يتضح في بروز منطقية التفسيرات المقدمة.

	ثالثاً: المؤشرات المنهجية للتكاملية في البحث التربوي
تكاملية واضحة بين المناهج والأدوات البينية	▪ تعددية وتكاملية واضحة بين المناهج والأساليب والأدوات التعددية المتبناة. ▪ سلامة وملاءمة المناهج المستعارة وأدوات البحث لطبيعة القضية المدروسة. ▪ منطقية وتفاعلية واضحة بين المناهج المتعددة والأدوات المستخدمة. ▪ الرجوع لمتخصصين في أكثر من مجال معرفي للحكم على مصداقية الأدوات. ▪ تستهدف كل أداة من الأدوات غاية أو مقصد بحثي وربطها ضمن الإطار الكلي. ▪ الخطوات المنهجية تعكس مسار منهجي تكاملي وهادف لمرامي تحقق وحدة الغاية ▪ قدرة المنهج المتكامل على استكشاف المشترك من العلاقات في المجالات المعرفية.
تكاملية التنظيم والإخراج المنهجي	➢ بناء تكاملي المناهج والأدوات التعددية وضبط طرق تشغليها وتقويم مساره. ➢ وضوح تفاصيل البناء المنهجي المتكامل والمتعدد مع وضوح أهدافه التشخيصية. ➢ تحديد دقيق لوظائف المناهج المتعددة والأدوات والأساليب البحثية المستخدمة. ➢ التنظيم النهائي للتطبيق يعكس تطورات منهجية نابعة من مجالات معرفية مختلفة.

	رابعًا: المؤشرات التنظيرية البين منهجية للتكاملية في البحث التربوي
التكامل بين أطر التنظير والممارسة	▪ توظيف تكاملي لأساليب جمع الحقائق وإعمال النظرية في فهم وربط الحقائق. ▪ المراجعة التكاملية للبيانات الكمية والكيفية التي تم استخراجها. ▪ تكامل النظرية والمنهج في بناء القدرة التفسيرية والتحليلية لفرضيات البحث. ▪ دقة ومعقولية الاستنتاجات التي تشير إلى اشتقاقها من زوايا معرفية واسعة. ▪ كفاية ومنطقية الأدلة على النتائج المتولدة على اختلاف الحقل المعرفي لتلك الأدلة.
تكاملية العلاقات والأسباب	➢ إجابات شمولية واضحة للتساؤلات البحثية تحقق تكاملية السبب والنتيجة. ➢ تكامل الأطر النظرية والمنهجية في كشف العلاقات الخفية والظاهرة للظاهرة المدروسة. ➢ وجودة قاعدة معرفية تفسيرية تكاملية أظهرت عمقاً في تفسير الوقائع. ➢ بناء نظرية تكاملية تنطوي على تفسيرات وتحليلات نوعية تتعدى الحدود المجالية.

	خامسا: المؤشرات التقريرية الإنتاجية للتكاملية في البحث التربوي
بروز تراكيب جديدة للربط والتنظيم المعرفي	▪ تنظيم التحليلات المقدمة يطوي أنواع مختلفة من نتائج تخصصات متعددة. ▪ نماذج استنتاجية تربط بين الجزئيات وبعضها، وبين الواقع والنظرية في إطار كلي. ▪ المنطقية في الترتيب والاتساق الداخلي والتواصل والربط في المحتوى المعرفي. ▪ الطرح المعرفي المقدم معبر عن رؤية متكاملة واضحة المعالم والأهداف. ▪ تقديم الحل الشمولي للقضية المدروسة وبمنظور تكاملي بشأن الحلول الممكنة. ▪ مخرجات بحثية تمثل تقديم الإضافات العلمية المعرفة والمخرجات التطويرية. ▪ نتائج متعمقة معبرة عن واقع تربوي مجتمعي متفاعل غير منعزل السياق.
رصد تكاملي للنتاج	➢ استيفاء أبعاد المعرفة التكاملية اللازمة لسد الفجوات المعرفية المستهدفة. ➢ الآليات والنواحي التطويرية تعكس خلفيات فكرية المتنوعة. ➢ النتاج البحثي يستوفي بشكل تكاملي ومتوازن الغايات النهائية للبحث. ➢ الدلالات المنطوية عن النتائج تعكس رؤية أكثر من مجال بيني.
مخرجات تطويرية تعكس خلفيات فكرية متنوعة	▪ تولد مفاهيم جديدة عابرة للتخصصات تشير دلالاتها المجالية لأكثر من تخصص. ▪ تقديم إضافات علمية معرفية والمخرجات التطويرية. ▪ بناء نموذج مرجعي جديد يمكن من خلاله تفسير ظواهر مشابهة. ▪ تطوير أطر معرفية بينية جديدة قادرة على العمل في سياقات معرفية مختلفة. ▪ الاستشهادات المرجعية تشير إلى مؤالفة أكثر من تخصص. ▪ الشكل النهائي للتقرير يعبر عن بنية معرفية عميقة وتكاملية.

***الجدول من إعداد الباحثين**

ومن خلال ما سبق، وتأسيسًا على ما تم اقتراحه وبناءه من مؤشرات مستخلصة من واقع الأدب التربوي وكتابات النقديين والمنظرين حول فلسفة التكامل المعرفي ليست هي المعايير الوحيدة التي يمكن الاعتماد عليها كأسس في تقييم البحث القائم على التكامل المعرفي فهي اجتهاد قابل للتعديل والإضافة والحذف، بل هي قاعدة أنموذجية أو إطار مرجعي يمكن من خلاله تقييم قدرة العمل البحثي على الالتزام بصيغة فكرية تكاملية تدعمه على مستوى التنظير أو الممارسة، والتي

من شأنها توسيع نطاق البحوث والفكر الحاكم لها من خلال تطوير أطر ونماذج جديدة في سياقات معرفية مختلفة باستخدام مجموعة واسعة ومتعددة من منهجيات ومداخل بحثية تعمل على تصحيح المسار المنهجي في بحوث أصول التربية، وإعادة ترتيب الأولويات الفكرية وانفتاحها وفق الظروف والإمكانات، وكذلك توسيع المنظور المعرفي الذي يمثل النسق الفكري والمفاهيمي، ويشكل المفاهيم والرؤى والاتجاهات والقيم والنظريات الذي ينظم التفكير والممارسة.

خامسًا: تحديات التكامل المعرفي ومعوقات النموذج البنائي التصوري المقترح في البحث التربوي:

قد يواجه تحقيق التكامل المعرفي بصفة عامة، والنموذج البنائي المقترح لتكاملية البحث التربوي في أصول التربية بصفة خاصة عددًا من التحديات والمعوقات، والتي قد تقود إلى إفشاله وعدم تحقيق الأهداف المرجوة منه، وبالتالي إعاقة تطبيق النموذج المقترح أو غيره من نماذج بنائية تتبني فلسفة تكاملية، وتتمثل تلك التحديات والمعوقات فيما يلي:

- الاعتقادات والخلفيات المسبقة لدى الباحثين والمفكرين التربويين والتي تتشكل من خلال التجارب غير الناجحة والنقاشات المترددة والمتشككة حول فاعلية التكامل المعرفي بين مجالات العلوم والمعارف، ولا شك أن هذا من أبرز أوجه الانحياز المعرفي والضعف الاستقرائي. ولهذا يتأكد ضرورة تصحيح مفاهيم الباحثين وأعضاء هيئة التدريس العاملين في مؤسسات التعليم العالي حول إمكانية تكامل العلوم من خلال الدراسات الأكاديمية، والمشاريع العلمية، والدراسات الميدانية، وغيرها. (الوادعي، ٢٠٢١، ٢٩)
- قلة الدراسات العلمية المتخصصة في مجال التكامل المعرفي والبحوث التكاملية، وقلة المشاريع التطبيقية والعوائد الملموسة لها، والتي تسهم في تحسين الصورة الذهنية لدى المهتمين والباحثين بمختلف العلوم والمعارف. (الوادعي، ٢٠٢١، ٢٩-٣٠)
- المبالغة في تطبيق التكامل قد لا يأتي بالمرجو منه؛ بحيث لا يمكن الإحاطة بمجالات المعرفة كلها، فيصعب بلوغ التكامل المعرفي المنشود، وهذا أمر وارد فيجد الباحث نفسه بين أمرين: الإلمام بالتخصص والتقوقع حوله، أو الأخذ بقصاصات معرفية من كل الحقول لا تؤهله للإلمام بأحدها ولا تجعل منه عالمًا بها، بل لا تكاد تبلغ به رتبة المثقف، وهما أمران لا يتفقا مع غاية التكامل. (العزوزي، ٢٠٢٢، ٣٦)

- ظهور الفوضى المنهجية، فمع التوجه نحو التكاملية في واقع العملية التعليمية والبحثية يجعل الباحث ملزمًا بتخطي دائرة التخصص المشتغل فيه؛ لينهل من التخصصات الأخرى بالأخص ما تعلق بالمنهج، لكن هذا الأمر قد شكل لدى البعض تخوفًا من ظهور فوضى المنهج، والانصراف إلى الانشغال بتوفير القوالب المنهجية المتعددة، وإهمال البحث في جوهر المشكلة. (عاشوري؛ ولخنش، ٢٠٢٠، ٢١١-٢١٣)
- ومن المحاذير التي يُخشى من الوقوع فيها أن تتجه جهود بعض المؤيدين لجهود التكامل – تحت ضغط البحث عن مواقف تدعم مقولات الوحدة والتكامل– إلى التنقيب عن صلات بين العلوم لا وجود حقيقي لها، وقد تأتي الجهود بنتائج عبثية كما قد تتلون النتائج بمظاهر الصرامة النهجية والرطانة التخصصية لتخفي سطحيتها، والأخطر أن تأتي بعض النتائج من قبيل الميل الطبيعي عند الباحث للوقوع على ما يبحث عنه ويتوقع الحصول عليه، فيقع في محظور التحيز دون وعي، وهو ما يصنف في البحوث ضمن مهددات الصدق الخارجي للتصاميم البحثية. (ملكاوي، ٢٠١٦، ٥٢)
- الطبيعة التكوينية النمطية للأستاذ الجامعي والتربوي حيث يواجه في تكوينه التقليدي معوقان يقيدا قدرته على تحقيق التكامل المعرفي وهما: **النمطية في صناعة المعرفة** وهو مما يضعف إدراك عناصر التكامل بين المعارف والعلوم ويعمق التجزئة والتقوقع حول التخصص، **وغياب النظرة التكاملية** في فكر وثقافة أعضاء هيئة التدريس حيث يفتقر أداء معظمهم إلى تحقيق التكامل بين المعارف المختلفة الثقافية والتخصصية والتربوية، وعدم امتلاك معايير محددة تقدم هذه المعرفة بطريقة متوازنة. (إسماعيل، ٢٠١٧، ٢١٣-٢١٤)
- تعد صعوبة وجود علماء وباحثين يقدمون نماذج رصينة للبحث العلمي ضمن رؤية وحدة العلوم وتكاملها إحدى المعوقات المهمة في تعميم العمل ضمن الرؤية وتوسيع مجالات تطبيقها، وتظهر هذه الصعوبة بوجه خاص عند البحث عن متخصصين يحسنون تدريس مادة معينة تتعلق بمنهجية التخصصات المتداخلة Interdisciplinary، أو العابرة للتخصصات Cross- Disciplinary. (ملكاوي، ٢٠١٦، ٥٢)

- طغيان مركزية الذات التخصصية، فلاشك أن أكثر الاكتشافات العلمية والصناعية هي ثمرة جهود علماء متخصصين يعملون في مجالات تخصصاتهم الضيقة، ذلك أن أيًا منهم لم يكن بحاجة أكثر من قدرة على الاكتشاف واتقان التخصص والاطلاع على جهود البحث فيه، ومهما سعى بعضهم في العمل كعابرين لحدود هذه التخصصات محاولين تأكيد وحدة العلوم، فإن الأغلبية من المتخصصين سوف يستمرون تحت تأثير مركزية الذات التخصصية في تحقيق إنجازات علمية مهمة لإثبات وجودهم، وربما يشعرون بأن التكامل قد يكون على حساب فرص التنافس والتفوق العلمي بشكل يهدد مستقبلهم، ويتعزز هذا التخوف بفهم هذا التكامل المعرفي بطريقة سطحية، ولا تأتي النتائج مشجعة للجهود الرامية إليه. (ملكاوي، ٢٠١٦، ٥١)

سادسًا: متطلبات إنجاح تطبيق النموذج التصوري المقرح:

يمكن من خلال البحث الحالي وضع مجموعة من المتطلبات اللازمة لإنجاح النموذج التصوري المقترح في بحوث أصول التربية، والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاث نقاط محورية تتمثل فيما يلي:

١-**التثقيف حول التكامل المعرفي:** ويتطلب ذلك ما يلي:

- تطوير علاقة الباحثين بالمعرفة التكاملية في مختلف حقولها إلمامًا، واستيعابًا، وتوظيفًا، وإنتاجًا، ووضع ذلك كغاية وهدف أساسي في عملية التكوين.
- تثقيف الباحثين وتدريبهم على المدخل البيني أو التكاملي، وتدريبهم المستمر على الجدارات البحثية اللازمة لإدارة العمليات عبر التخصصية من خلال الدورات التدريبية وورش العمل.
- عقد المؤتمرات والندوات التي تعمل على إعادة تشكيل ثقافة البحث العلمي وتحويلها من الانعزالية ومركزية الذات إلى ثقافة التكامل المعرفي.
- التشجيع على ضرورة التوجه من العمل البحثي ككتلة فردية إلى منهج التجسير أي التعاون البحثي والمعرفي، وذلك من خلال تعزيز ودعم البحوث التكاملية.

- إعادة الاعتبار لتكاملية المعرفة داخل المنظومة البحثية باعتبارها السبيل الأقرب لتأسيس رؤية جديدة تكون غاياتها توجيه وتحسين مدخلات البحث وعملياته ومخرجاته لتلائم التحولات المعرفية.
- التشجيع على تبني مفاهيم جديدة في دعم إنتاج المعرفة، كالتكاملية، والمؤالفة المعرفية، والبينية والبحوث عابرة التخصصات، والمداخل عبر المنهاجية، وترسيخ هذه المفاهيم بصورة أكثر إجرائية.
- تعزيز الاتجاه نحو التكامل المعرفي عبر التوجه نحو دعم نظم إعداد الخريجين والباحثين في التخصصات المتعددة، وزيادة قدراتهم المعرفية والمهارية في مجالي البحث والتطبيق.

٢-**الممارسة والتدريب على التكامل المعرفي:** ويتطلب ذلك ما يلي:

- بناء خريطة بحثية تنموية قائمة على التكامل المعرفي تقوم فلسفتها على الاندماج المعرفي الأفقي، والتعمق التربوي الرأسي في نوعية القضايا المطروحة.
- إنتاج شبكات معرفية لدعم إنتاج مشاريع بحثية عالية القيمة تضم باحثين موسوعيين منفتحين على البحوث متعددة التخصصات، وقادرين على إنجاز البحوث التعاونية، انطلاقًا من مبدأ شمولية المعرفة وبينية العلوم.
- الأخذ بأسلوب الفرق البحثية لمعالجة المشكلات والقضايا ذات الطبيعة البينية أو المعقدة التي تحتاج لتداخل أكثر من تخصص.
- تكوين فرق بحثية عبر تنظيم أفقي يتسع لجميع التخصصات يساعد على تكامل الإنتاج المعرفي والتعلم المتبادل وتشارك الرؤى، والخبرات، والتساؤلات، والحلول.
- دعم سلوك التشارك المعرفي كوسيلة مهمة في دفع حركة البحوث القائمة على فلسفة التكامل المعرفي.
- تشجيع العمل الجمعي في إطار فروع التخصص الواحد، ومع التخصصات الأخرى وتكوين فرق بحثية تقوم برصد وتوصيف وتحليل الظواهر التربوية موضع الدراسة.

٣-التقويم المستمر للمسارات البحثية وفق مؤشرات التكامل المعرفي: ويتطلب ذلك ما يلي:

- تقييم الجهود البحثية وتطوير المناهج والأساليب البحثية وفقًا لفلسفة تكاملية، وبما يتفق مع الواقع والاحتياجات التربوية والتنموية المتجددة.
- إعادة النظر في بناء مؤشرات للبعد المنهجي التكاملي والمنهجية المركبة لمسار البحث والأدوات التعددية للحصول على المعرفة وجمع الحقائق والمراحل المتبعة خلال مسار البحث حتى التحقق من فرضياته.
- تقويم المسارات البحثية من خلال إزالة الحواجز الأكاديمية والفلسفية التي تعوق إجراء البحوث التكاملية أو بين التخصصية من خلال برامج الدراسات العليا والمشاريع البحثية التي تلبي احتياجات مجتمعية.
- مراجعة الإنتاج التربوي الأكاديمي من بحوث ورسائل ماجستير ودكتوراة عبر معيارية قياسية متفق عليها لمؤشرات تكاملية البحوث التربوية.
- المتابعة المستمرة لآراء أعضاء هيئة التدريس والباحثين حول مستويات التقدم والتطور البحثي وفقًا لفلسفة التكامل المعرفي، وتقييم انعكاس ذلك على مسار تطور البحث التربوي وبحوث أصول التربية.

خاتمة:

إن مواجهة أزمة البحث التربوي في الوقت الراهن لن تتم إلا من خلال تعظيم الاتجاه نحو التكامل المعرفي الذي يقوم على مبادئ فكرية ونظرية متنوعة ومداخل منهجية تعددية، وإذا كنا نسعى إلى إقامة البحث التربوي من عثرته وتصحيح مساره، يتبقى علينا الدعوة المستمرة دون يأس أو ملل إلى ضرورة وجود بحث تربوي تكاملي يتجاوز الوضع الحالي وما آل إليه، فالقصور في السعي نحو تحقيق التكامل المعرفي في البحوث التربوية هو ما يزيد من أزمتها، والتي لا يمكن حلها ضمن السياق الحضاري الثقافي والاجتماعي والتربوي إلا من خلال تعاون وتكامل معرفي ومنهجي مشترك بين العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية وغيرها من العلوم التي تستدعيها معالجة القضايا والظواهر التربوية متعددة المنحى، هذا ولا يزال هناك تحديات لتكون مثالاً لتأسيس مقاربات جديدة تعكس تجاوز حدود التخصصات المعرفية، وفي ذات الوقت تعمل على تشكيل توجه علمي ثقافي جديد في حقل العلوم الإنسانية والاجتماعية، وهنا ينبغي التأكيد على قضية الوعي والمسؤولية العلمية والأخلاقية للباحثين التربويين لتجاوز الأزمة التي تعترض البحوث التربوية وإعادة الاعتبار لهذا المجال بمنظور معرفي متكامل، وهو ما يستلزم ذلك إجراء مراجعة نقدية للتراث الموروث والقائم من البحوث التربوية، ومحاولة استكشاف الفجوة القائمة بين التربية كعلم وبين غيرها من العلوم ذات الصلة، والعمل على ترسيخ ثقافة التكامل المعرفي كتوجه جديد يدير الحركة المعرفية للبحث في أصول التربية ضمن خطط ورؤى تحرص على تعميق وتجذير التخصص، وفي نفس الوقت إحداث التوازن والتكامل المعرفي المنشود من خلال الكشف عن نسق تشغيله في مختلف مسارات البحث وأطره المرحلية.

المراجع:

أولًا: المراجع العربية:

١. إبراهيم، أبو بكر محمد أحمد (٢٠٠٧-أ): توجيه البحث التربوي بالجامعات من منطلق رؤية إسلامية المعرفة" الواقع والمأمول، المؤتمر العلمي الأول "توجيه بحوث الجامعات الإسلامية في خدمة قضايا الأمة"، المنعقد في الفترة من ١٨-١٩ فبراير، كلية التربية جامعة الأزهر بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية، القاهرة، مج (٢).

٢. إبراهيم، أبو بكر محمد أحمد (٢٠٠٧- ب): التكامل المعرفي وتطبيقاته في المناهج الجامعية "دراسة في تجربة كلية معارف الوحي الإسلامي والعلوم الإنسانية بالجامعة الإسلامية العالمية قي ماليزيا"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فرجينيا.

٣. إبراهيم، محمود أبو زيد (١٩٨٦): أزمة البحث التربوي دراسة تحليلية في بحوث المناهج، التربية المعاصرة، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ع (٤) يناير.

٤. أحمد، مكية جمعة (٢٠٢١): التكامل المعرفي في العلوم الاجتماعية بين المنهج الإسلامي والوضعي "نهج تحليلي نقدي"، المجلة العربية لعلم الاجتماع، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب جامعة القاهرة، ع (٢٨) يوليو.

٥. أحمد، نجم الدين نصر؛ وآخرون (٢٠١٨): تصور مقترح لتطوير مجال أصول التربية في ضوء النماذج العالمية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مج(٣٣)، ع(١٠٠) يوليو.

٦. إسماعيل، علا عاصم السيد (٢٠١٧): مسارات تفعيل التكامل المعرفي لتحقيق الجودة التعليمية بكليات التربية "رؤية مقترحة"، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع (٢١) يناير.

٧. الأصفهاني، الحسين بن محمد المعروف بالراغب (د.ت): المفردات، تحقيق: محمد كيلاني، دار المعرفة، بيروت.

٨. أمين، عمار عبد المنعم (٢٠١٥): الدراسات البينية Interdisciplinary Studies "رؤية لتطوير التعليم الجامعي"، كلية علوم الأرض، جامعة الملك عبد العزيز.

٩. بغاغو، سامية السعيد (٢٠٠٤): معايير التنظير في البحوث الإمبريقية "رؤية مستقبلية لبحوث أصول التربية"، مجلة مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج(١٠)، ع (٣٥) أكتوبر.

١٠. بلفردي، جمال؛ وليتيم، عيسى (٢٠٢٢): تأصيل نظري لمفهوم التكامل المعرفي: قراءة في الفكر العربي الإسلامي والفكر الغربي، مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بانته، الحاج لخضر، الجزائر، مج(٧)، ع(١) جوان.

١١. بن عريوة، أمال؛ وصبرينه، بن جامع (٢٠٢١): التكامل المعرفي في الجامعات الجزائرية إلى أين؟، مجلة الباحث للعلوم الرياضية والاجتماعية، جامعة الجلفة، الجزائر، مج (٤)، ع(٧) .

١٢. بن قاسم، سلسبيل (٢٠٢٢): علمتني الفلسفة القراءة التكاملية والإبداعية، موقع إسلام أون لاين، متاح على الرابط التالي: https://islamonline.net

١٣. بن يحي، نعيمة، وقايد، سليمة (٢٠٢١): الإنسان والتكامل المعرفي من منظور إدغار موران، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، جامعة محمد بن خيضر بسكرة، مج(١٠)، ع(٤) كانون أول.

١٤. بن يعقوب، مجد الدين محمد المعروف بالفيروز آبادي(٢٠١١): القاموس المحيط، ترتيب وتوثيق : خليل مأمون شيحا، ط(٥)، دار المعرفة، بيروت، لبنان.

١٥. البنا، أحمد عبد الله الصغير (٢٠١٥): إشكاليات المنهجية العلمية في بحوث أصول التربية وسبل التغلب عليها، مجلة كلية التربية، جامعة أسوان، مج(٣٠)، ع(٣٠) .

١٦. بو الفلفل، إبراهيم؛ وبراهمة، نصير(٢٠١٥): المنهج العلمي في العلاقة البينية بين علم النفس الاجتماعي والإحصاء، النموذج الإحصائي متساوي الاحتمال في دراسة التمثلات الاجتماعية أنموذجًا، كتاب مستخلصات أبحاث المؤتمر الدولي الثالث "العلاقات البينية بين العلوم الاجتماعية والعلوم الأخرى: تجارب وتطلعات"، المنعقد في الفترة من ١٥-١٧ ديسمبر، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس.

١٧. بو شبكة، عبد الحميد (٢٠٢١): التكامل المعرفي مدخل حقيقي للتنمية الشاملة، مجلة ريحان للنشر العلمي، مركز فكر للدراسات والتطوير، الإعزاز، سوريا ع (١٣)، أغسطس.

١٨. تمار، يوسف(٢٠١٦): المنهجية: إشكالية المصطلحات والمفاهيم، مجلة جيل العلوم الإنسانية، والاجتماعية، مركز جيل البحث العلمي، الجزائر، ع(٢٠) مايو.

١٩. جبرين، ملاك بنت محمد بن سعد (٢٠١٨): تطوير الجامعات السعودية في ضوء فلسفة الجامعة المتجددة "تصور مقترح"، رسالة دكتوراة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

٢٠. الجزار، عبد اللطيف الصفي (٢٠١٩): البحوث التكاملية: منهج البحث التطويري في تكنولوجيا التعليم نموذجًا، المؤتمر الدولي السنوي الثالث لقطاع الدراسات العليا والبحوث "البحوث التكاملية طريق التنمية"، المنعقد في الفترة من ٢٧–٢٨ فبراير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، مج(٢).

٢١. جلاب، سلمى (٢٠٢١): إبستمولوجيا الخطاب ضمن المقاربة البينية "رؤية في المفاهيم والعلاقات"، مجلة لغة – كلام، مخبر اللغة والتواصل، جامعة غليزان، الجزائر، مج (٧)، ع(٢) مارس .

٢٢. الجلاب، محمد فتحي محمود؛ وخفاجة، أحمد ماهر (٢٠٢٠): التكامل المعرفي في العلوم الإنسانية ودوره في ظهور علوم جديدة "دراسة حالة على تخصص المكتبات والمعلومات"، مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية، مكتبة الملك فهد الوطنية، مج (٢٦)، ع (١–٢) أغسطس/ سبتمبر.

٢٣. الحبشي، شيماء جبر عبد الله (٢٠١٦): الاغتراب كأحد أبعاد أزمة البحث التربوي "رؤية تحليلية ونقدية"، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، كلية التربية، جامعة دمنهور، مج (٨)، ع(٣).

٢٤. حسانين، محمد مصطفي (٢٠٢١): النموذج المعرفي من النشأة إلى تحديات التكامل، مجلة أبوليوس، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد الشريف مساعديه، سوق أهراس، الجزائر، مج (٨)، ع(١) جانفي.

٢٥. خديجة، حاج علي (٢٠١٩): تعليمية الدرس البلاغي في ضوء التكامل المعرفي، مجلة اللغة الوظيفية، مختبر نظرية اللغة الوظيفية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف – الجزائر، مج(٦)، ع(٢).

٢٦. خليفة، عبد القادر حسن (٢٠٠٥): فلسفة التعليم الجامعي في الوطن العربي بين إنتاج المعرفة واستهلاكها "كليات التربية نموذجاً"، مجلة كلية التربية ببنها، مج (١٥)، ع (٦٠) يناير.

٢٧. الخميسي، السيد سلامة (٢٠١٨): الدراسة الميدانية في بحوث أصول التربية: جسر الفجوة بين المستهدف منهجيًا والممكن إجرائيًا، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لأفاق المستقبل، تالين، أستونيا، مج(١)، ع(٣)

٢٨. الدغامين، زياد خليل (٢٠١٣): التكامل المعرفي في القرآن الكريم، المجلة الأردنية في الدراسات الإسلامية، عمادة البحث العلمي، جامعة آل البيت، الأردن، مج (٩)، ع(١/أ).
٢٩. الدهشان، جمال علي(٢٠١٥): نحو رؤية نقدية للبحث التربوي العربي، مجلة نقد وتنوير، مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية، غرناطة، أسبانيا، ع(١) مايو/ أيار.
٣٠. دودين، حمزة(٢٠٠٣): قضايا إشكالية في منهجية البحث التربوي والاجتماعي، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، قطر، س(٣٢)، ع(١٤٥)، يونيو.
٣١. زاهر، ضياء الدين (٢٠٠٢): العلوم البينية أو منهجية الألفية الثالثة، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج(٨)، ع(٢٧) أكتوبر.
٣٢. زاهر، ضياء الدين (٢٠١٨): العلوم البينية منهجية القرن الحادي والعشرين، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج(٢٥)، ع(١١٣) يوليو.
٣٣. زاهر، ضياء الدين (٢٠٢٢): منظومة التعليم الجامعي المصري: دعوة للتأمل وآفاق للمستقبل، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، مج(٢٩)، ع (١٣٦-١٣٧) أكتوبر.
٣٤. سكران، محمد (٢٠٠١): التعليم المصري "دراسات نقدية"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.
٣٥. سكران، محمد (٢٠١٠): البحث التربوي من منظور نقدي، المؤتمر العلمي العاشر" البحث التربوي في الوطن العربي: رؤى المستقبل"، المنعقد في الفترة من ٢٠-٢١ أبريل، كلية التربية، جامعة الفيوم، مج(١).
٣٦. سيد، علا عبد الرحيم أحمد (٢٠٢١): التحيز في المفاهيم التربوية ودورها في فاعلية البحث التربوي في مصر، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، مج (١٥)، ع(١) يناير.
٣٧. الشريف، دعاء حمدي محمود مصطفى (٢٠١٩): الاتجاهات المستقبلية للفكر التربوي في مصر "رؤية نقدية لقضايا التحول المعرفي في الفكر والتطبيق"، مجلة دراسات في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، مصر، ع(١٠٦) فبراير.
٣٨. العادل، مصطفى (٢٠٢١): التكامل المعرفي: ضرورة منهجية ومعرفية، مجلة (باحثون) المجلة المغربية للعلوم الاجتماعية والإنسانية، شعبة علم الاجتماع، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الأول، ع(١٣)، يناير/ مارس.

٣٩. عاشوري، جمال؛ ولخنش، فريد(٢٠٢٠): الإبستمولوجيا وخطاب التكاملية المنهجية، مجلة سوسيولوجيا، جامعة زيان عاشور بالجلفة، الجزائر، مج(٣)، ع(٣).
٤٠. عبد الجواد، الشيماء السيد محمد (٢٠١٩): برنامج قائم على التكامل المعرفي بتنمية فهم بعض قضايا " التعليم من أجل التنمية المستدامة" والمعرفة التربوية اللغوية اللازمة لتدريسها لدى طلاب التعليم الأساسي في كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع(١٠٣)، ج(٢) أبريل.
٤١. عبد الحسيب، جمال رجب محمد(٢٠٢٠): رؤية مستقبلية لتطوير مجال أصول التربية في ضوء الاتجاهات الحديثة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٨٧)، ج(٥) يوليو.
٤٢. عبد الحميد، محمد (٢٠٠٤): البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، عالم الكتب، القاهرة .
٤٣. عبد الوهاب، إيمان جمعة محمد (٢٠٠٨): دراسة تقويمية لجهود الجمعيات العلمية التربوية في مجال البحث التربوي "دراسة تقويمية" رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
٤٤. عبده، هاني خميس أحمد (٢٠١٦): البحوث البينية وتقدم العلوم الإنسانية خلال الألفية الجديدة "تجارب عملية وخبرات مستقبلية"، مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، مج (٧)، ع (٣) ديسمبر.
٤٥. العبيري، فهد حمدان (٢٠١٨): إدارة فرق العمل البحثية متعددة التخصصات كمدخل لتنمية رأس المال المعرفي، بجامعة تبوك "رؤية استشرافية"، المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، ع(٥٦) ديسمبر.
٤٦. عبيكشي، عبد القادر سعيد (٢٠٠٨): إشكالية التحيز في تحديد المصطلح السياسي الحديث، رسالة ماجستير، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر.
٤٧. عثمان، رضا عثمان الحسيني (٢٠٢٢): التكامل المعرفي بين المؤسسات التراثية ضمن مساري "الوصول النسخي والنشر التناولي النقدي للكتاب العربي"، كتاب أعمال الملتقى الافتراضي لجمعية المكتبات المتخصصة فرع الخليج العربي: مشاركة المعرفة بين المؤسسات ذات المصالح المشتركة "الفرص والتحديات والممارسات"، جمعية المكتبات المتخصصة فرع الخليج العربي، المنامة.
٤٨. العزوزي، يوسف (٢٠٢٢): التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية، مجلة رواء، هيئة الشام الإسلامية، سوريا، ع(١٤)، نيسان/ أبريل .

٤٩. العسيري، عبر بن أحمد؛ وآخرون (٢٠٢٢): دراسة تحليلية نقدية للبحوث التربوية التي أجريت في ضوء نموذج سوام SWOM النموذج الأمثل الشامل للمدرسة، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع(١٠٢)، ج(٢) أكتوبر.

٥٠. عصفور، محمد حسن (٢٠١٣): الدراسات البينية والتخصصية في العلوم الإنسانية، مجلة الآداب، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، مج (٢٥)، ع (٢) مايو.

٥١. عطية، جرجي بن شاهين(٢٠٠٧): معجم المعتمد (عربي- عربي)، مراجعة : سعدي ضناوي؛ وآخرون، إشراف : إميل يعقوب، دار الكتب العلمية ، بيروت، لبنان .

٥٢. علوان، فاروق محمود الدين(٢٠٠٩): إشكالية المنهج الفلسفي في الخطاب النقدي التشكيلي المعاصر، دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، دمشق.

٥٣. على، سعيد إسماعيل (٢٠١٠): تجديد المعرفة التربوية، المؤتمر العلمي الثاني عشر "حال المعرفة التربوية المعاصرة: مصر أنموذجًا"، المنعقد في الفترة من ٢-٣ نوفمبر، كلية التربية جامعة طنطا بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، مج(١).

٥٤. عمار، حامد (٢٠٠٨): الإصلاح المجتمعي إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية، مكتبة الأسرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.

٥٥. عمر، عصام عطية عبد الفتاح(٢٠٢٣): رؤية مستقبلية لتطوير البحث التربوي في اجتماعيات التربية بالجامعات المصرية، مجلة كلية التربية، جامعة العريش، س(١١)، ع(٣٥) يوليه.

٥٦. عيسوي، حافظ حنفي (٢٠٠٨): فعالية منهج قائم على التكامل بين القراءة والكتابة باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية الأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة الإسماعيلية، ع(١٠) يناير.

٥٧. الغريب، شبل بدران(٢٠١٤): توجهات البحث التربوي في أطروحات الماجستير والدكتوراة في مجال أصول التربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية، مجلة كلية التربية، جامعة الإسكندرية، مج(٢٤)، ع(٣).

٥٨. الغفيري، أحمد بن علي يوسف (٢٠٢٣): تصور مقترح لتطوير واقع بحوث أصول التربية في ضوء التوجهات المعاصرة. مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، جامعة تعز، ع(٣٣) سبتمبر.

٥٩. فرج، محمد فتحي (٢٠٢١): جدوى الموسوعية والدراسات البينية في التكامل المعرفي، مجلة جامعة مصر للدراسات الإنسانية، جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا، مج(١)، ع(١) يناير.
٦٠. فرج، هانئ عبد الستار (٢٠٠٧): بنية البحث العلمي التربوي "رؤية فلسفية"، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول بعنوان" توجيه بحوث الجامعات الإسلامية في خدمة قضايا الأمة"، المنعقد في الفترة من ١٨-١٩ فبراير، كلية التربية جامعة الأزهر، بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، القاهرة، ج(١).
٦١. فليه، فاروق عبده؛ والزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤): معجم المصطلحات التربوية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة.
٦٢. فيلالي، ليلى(٢٠١٥): علوم الإعلام والاتصال والدراسات الإسلامية في إطار استراتيجية حضارية لتحقيق التكامل المعرفي، مجلة المعيار، كلية أصول الدين والشريعة والحضارة الإسلامية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، ع(٤٠) ديسمبر/ كانون أول.
٦٣. قاسمي، عمار (٢٠١٧): مفهوم التكامل المعرفي وآليات تشغيله، مجلة مقاربات فلسفية، مخبر الفلسفة والعلوم الإنسانية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، مج (٤)، ع(١) ديسمبر.
٦٤. قائد، عبد الكريم حسان (٢٠٠٤): معطيات المؤالفة المعرفية بين البحث والتقويم التربوي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع (٩٧).
٦٥. قطيط، عدنان محمد (٢٠١٨): باراديم مقترح لتحسين كفاءة البحث الإداري التربوي في مصر في ضوء مدخل التخصصات البينية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، مج (٤٢)، ج(٢).
٦٦. الكاشف، على عمر فؤاد (٢٠١٨): نموذج تصوري لتوحيد المعايير المنهجية في تخطيط السياسات البحثية لتوجيه الوعي الاجتماعي نحو ثقافة التنمية المستمرة والتشاركية الشعبية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع(١٧٨)، ج(٢)، أبريل.

٦٧. اللحيدان، حمود بن جار الله حمود (٢٠١٨): اتجاهات البحث التربوي في مجال أصول التربية بمجلة جامعة الملك سعود "دراسة تحليلية"، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع(٥) أكتوبر.

٦٨. مصطفوي، محمد(٢٠١٧): أساسيات المنهج والخطاب: في درس القرآن وتفسيره، مركز الحضارة لتنمية الفكر الإسلامي، ط(٢)، بيروت.

٦٩. معزوز، محمد (٢٠٢٢): أهمية التكامل المعرفي في العلوم الشرعية ودوره في التجديد والإصلاح، مجلة الباحث للدراسات القانونية والقضائية، محمد القاسمي بالمغرب، ع(٤٤) يوليو .

٧٠. المفتي، محمد أمين (٢٠١٨): قضايا في البحث التربوي" رؤية واقتراحات، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، تالين، أستونيا، مج(١)، ع(١)

٧١. ملكاوي، فتحي حسن (٢٠١٢): مفاهيم التكامل المعرفي، في: رائد جميل عكاشة (تحرير): التكامل المعرفي "أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية.

٧٢. ملكاوي، فتحي حسن (٢٠١٦): منهجية التكامل المعرفي، مقدمات في المنهجية الإسلامية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية.

٧٣. المنوفي، محمد إبراهيم (٢٠٠٠): "المنهج النقدي وأزمة البحث التربوي"، مجلة عالم التربية، رابطة التربية الحديثة، القاهرة، ع(٢)، س(١)، أكتوبر .

٧٤. المهدي، سوزان محمد (٢٠١٩): التشارك المعرفي ودفع حركة البحوث التكاملية بالجامعات لتحقيق التنمية المستدامة، المؤتمر الدولي السنوي الثالث لقطاع الدراسات العليا والبحوث "البحوث التكاملية طريق التنمية"، المنعقد في الفترة من ٢٧– ٢٨ فبراير، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، مج(٢).

٧٥. مهورباشة، عبد الحليم (٢٠١٧): التكامل المعرفي بين العلوم الاجتماعية: المبادئ الإبستيمية والأسس المنهجية، أشغال المؤتمر السنوي لمؤسسة مقاربات "المناهج وتكامل المعارف"، المنعقد في الفترة من ٢٨–٢٩ أبريل، مؤسسة مقاربات بالتعاون مع جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس، المغرب، مج(٢).

٧٦. الموسوي، نعمان محمد صالح (٢٠١١): تطوير معايير لتقويم منهجية البحث التربوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، مج (١٢)، ع (٣) سبتمبر/ شوال.
٧٧. مينار، محمد (٢٠١٧): فلسفة التكامل المعرفي ودورها في تجديد الفكر التربوي الإسلامي المعاصر "مقاربة معرفية"، مجلة الدراسات العقدية ومقارنة الأديان، مخبر البحث في الدراسات العقدية ومقارنة الأديان، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسطنطينة، الجزائر، مج(٧)، (ع١).
٧٨. مينار، محمد (٢٠٢٢): فلسفة التكامل المعرفي: قراءة معرفية تربوية في المفهوم والدلالة، مجلة المعيار، كلية أصول الدين والشريعة والحضارة الإسلامية، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، مج(٢٦)، ع (٦٤).
٧٩. الهاشمي، خديجة بنت عمرو بن هاشم (٢٠٢٢): مرتكزات التكامل المعرفي بين مفكري التربية الإسلامية وعلماء الفقه وأصوله، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع (١٩٦)، ج(٢) أكتوبر.
٨٠. الهاني، جمال الدين (٢٠٢١): في الحاجة على التكامل المعرفي، كتاب أشغال الندوة العلمية "العلوم الاجتماعية والتحولات المجتمعية: إشكالات منهجية وموضوعاتية"، مؤسسة مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، إفران، كلية الانسانيات والعلوم الاجتماعية جامعة الأخوين، وكلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس.
٨١. همام، محمد (٢٠١٢): التداخل المعرفي: دراسة في المفهوم، في: رائد جميل عكاشة (تحرير): التكامل المعرفي "أثره في التعليم الجامعي وضرورته الحضارية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية.
٨٢. الوادعي، مسفر أحمد (٢٠٢١): دور الدراسات البينية في تحقيق التكامل المعرفي لطلبة الجامعات في ضوء مضامين رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ع(١٠٣)، مج(١).
٨٣. الوحش، هالة مختار(٢٠٢٢): تطوير تخصص أصول التربية في ضوء نموذج التحليل الرباعي سوات (SWAT Analysis) رؤية مستقبلية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ع(٩٣)، ج(٢) يناير.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

84. ALECSO (2020): The Unified Dictionary of Educational Supervision Terms (English – French – Arabic), series of Unified Dictionaries, vol. (47), The Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization, Bureau of Coordination of Arabization, Rabat, Kingdom of Morocco.
85. Balsiger, P.W. (2004): Supradisciplinary Research Practices: History, Objectives and Rationale, Futures, Vol. (36), Issue. (4).
86. Bi, Y. & Liansheng,Y.: (2015):University Interdisciplinary Research Organizations in the Process of Collaborative Innovation: Advantages, Difficulties and Strategies, International Journal of Higher Education, Vol.(4) ,No.(1).
87. Dibs, M.& Ayyūbī, U. (2003): Al-Muhit Oxford study dictionary, English-Arabic, Academia international for publishing and printing, Beirut, Lebanon.
88. Dubiel, H. (1985): Theory and Politics: Studies in the Development of Critical Theory, translated by: Benjamin Gregg, MIT. Press) Massachusetts Institute of Technology), Massachusetts، Cambridge.
89. Edward, E.(1995): Elias collegiate dictionary: English-Arabic , Elias Modern Publishing House, Cairo, Egypt.
90. Franks, D. & et.al (2007):Interdisciplinary foundations: reflecting on interdisciplinarity and three decades of teaching and research at Griffith University, Australia, Studies in Higher Education ,Vol. (32), No. (2), April .
91. Jones ,C. (2009): Interdisciplinary Approach- Advantages, Disadvantages, and the Future Benefits of Interdisciplinary studies, ESSAI, Vol.(7) .
92. Layder, D.(1998) : Sociological Practice; Linking theory and Social Research, Sage Publications, London.
93. Mansilla, B.v.& et.al (2009): Targeted Assessment Rubric Empirically Grounded Rubric For Interdisciplinary Writing, the Journal of Higher Education ,Vol.(80), No.(3).

94. Nissani، M. (1997): Ten cheers for Interdisciplinarity: The case for Interdisciplinary Knowledge and Research, social science Journal, Vol. (34), No.(2).
95. Nurgaleeva ,L. (2015): cognitive Integration as the dynamic aspect of modern educational practices, procedia - social and Behavioral sciences, Vol.(166).
96. Rosowsky, P. D. (2014): Academic Excellence Goals for the University of VERMONT, Strategic Action Plan, Office of the Provost, University of Maryland.
97. Scott, D.& Usher, R. (1996): "The Politics of educational research", in: Scott, D. and Usher, R. : Understanding educational Research, Routledge, London and New York.
98. Short, E. C. (1993): The use of Multiple theories of Inquiry in Educational Research, Paper Presented At the Annual Meeting of The American Educational, Research Association, April 12-16, Atlanta,
99. Tigh, M.:(2004): Research into higher education: An a- theoretical community of practice, higher education research and development, Vol. (23), No .(4),Nov.
100. Youngblood, D. (2007): Multidisciplinary, Interdisciplinary Studies, and Bridging disciplines: A matter of process, Journal of Research Practice, Vol. (3), Issue (2).

****