وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد مهري –قسنطينة02-

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مطبوعة بيداغوجية في مقياس

التربية المقارنة

موجهة لطلبة السنة أولى ماستر تخصص علم الاجتماع التربوي

إعداد الدكتورة

عميرش نجوى

السنة الجامعية: 2018-2019

فهرس المحتويات

مقدمة	
أولا– ماهية التربية المقارنة	
1– التعريف والمفهوم	
2– أهداف التربية المقارنة	
3– النشوء والتطور	
– مرحلة القرن 19	
– مرحلة النصف الأول من القرن العشرين	
– مرحلة القرن الحالي الواحد والعشرين	
ثانيا– نظرية واتجاهات التربية المقارنة	
1– الاتجاهات الكلاسيكية	
– في التعليم ما قبل المدرسي	
– في التعليم الإلزامي	
– في التعليم الثانوي	
– الاتجاهات الحديثة	
في التعليم ما قبل المدرسي	
– في التعليم الإلزامي	
– في التعليم الثانوي	

2- البحث العلمي في التربية المقارنة وتطورها	
- النقل والاستعارة	
- القوى والعوامل	
- المنهجية العلمية "جورج بيريداي"	
ثالثا- تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر	
1- التعليم التحضيري، مقارنة بين الجزائر – أمريكا	
2- التعليم الإلزامي، مقارنة بين الجزائر- فرنسا وأمريكا.	
3- التعليم الثانوي، مقارنة بين الجزائر- فرنسا وأمريكا	
رابعا- تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر على مستوى التعليم العالي	
1- تطور التعليم الجامعي	
2- الاتجاهات المعاصرة في التعليك الجامعي	
3- تطبيقات التربية المقارنة على التعليم الجامعي- نموذج الجزائر- اليابان	
قائمة المراجع	

مقدمة:

المقارنة نهج أساسي وعضوي للفكر البشري، فالمقارنة بوصفها عملية ذهنية متضمنة في جميع جوانب المعاش اليومي للكائن البشري، إلى حد أن الكثيرين يجدون صعوبة في إدراك ما يميز العلوم المنعوتة بالمقارنة عن غيرها ، وبالتالي إقامة ارتباطات ذهنية فيما بينها بالنسبة للفكر العلمي أو قبل العلمي، إذ هي أساس تكون المفاهيم والأفكار ولذلك يقول المثل الصيني "ما من شيء مجهول يعصعلى معرفتنا إذا قارناه بشيء آخر". كما تستخدم المقارنة في المنهج العلمي في شكل متطور بما سبق حتى يمكن القول أن التمييز بين العلوم في حد ذاته نتيجة مقارنات بين مواضيعها وطرائقها ومفاهيمها....الخ.

فالمقارنة إذن من حيث أنها طريقة أو عملية ذهنية ظاهرة عالمية شاملة تقوم على أفعال ذهنية هدفها اكتساب معارف عبر إقامة علاقات وروابط.

وفي ميدان التربية، دخل هذا المفهوم بقوة ليعطي دلالاته القوية على ضرورة تواجده داخل علوم التربية وبرزت معه التربية المقارنة كميدان خصب للبحث والدراسة بالرغم من حداثة نشأتها ولاقت اهتماما كبيرا في السنوات الأخيرة، حيث أبرزت الكتابات المتعددة لرجال التربية المقارنة أهمية هذا الفرع من فروع التربية في تطوير فهمنا للتربية بصفة عامةوتعميق إدراكنا لمشكلات نظمنا القومية للتعليم بصفة ، وكذلك تأكدت أهمية الدور الذي تلعبه في مساعدة المسؤولين عن التعليم وواضعي خططه وبرامجه في توجيه الإصلاحات التعليمية المنشودة وزيادة كفاءة وفعالية أنظمتهم ومدارسهم.

وترجع أهمية التربية المقارنة في عالمنا اليوم إلى الدور الذي يمكن أن تقوم به في تطوير نظم التعليم وحل مشكلاتها وتحديثها، كما تعود الأهمية إلى دور هذا العلم– التربية المقارنة– في

تأصيل العلاقة بين التعليم– كمنظومة فرعية– والمجتمع –كمنظومة أم– والنظر إلى التعليم كقضية مجتمعية يتفاعل مع المنظومات الأخرى، يؤثر فيها ويتأثر بها، وقد كان لتطور هذا العلم، وبخاصة في الدول المتقدمة واعتماده على أساليب منهجية، يكاد ينفرد بها، دور ملحوظ في اتخاذ القرارات المتصلة برسم السياسات التعليمية ووضع إجراءات تحقيقها في هذه الدول.[1]

ولعل من أبرز الدوافع للاهتمام بالدراسات المقارنة في ميدان التربية في وقتنا الحاضر إمكانية استخدام نتائج البحوث فيما لمساعدة الدول –وبخاصة الدول الآخذة في النمو– على تخطيط نظمها التعليمية المحلية وربطها بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وحقيقة الأمر إن دراسة التربية المقارنة ضرورية لعدة أسباب من أهمها:[2]

- لقيمتها الثقافية: فهي تنبئنا بما أجرته الدول المختلفة من تجارب في ميدان التربية، كما تعرفنا على أحدث ما لديها من الأنماط التربية.
- لقيمتها التاريخية: التي تمكننا من تتبع خطوات التطور في الكيان التربوي وتحليل الأسباب التي أدت إليه والمؤثرات التي تعرض لها .
- لتفاهم دولي أفضل: إذ أن التنظيم التربوي للدول يعرفنا بالمشكلات التي واجهتها والسبل التي سلكتها لحلها، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة فهمنا للشعوب، وهذا الفهم ضروري خاصة بعدما أصبح العالم قرية صغيرة واحدة بفضل ثورة الاتصالات والتطور الهائل في تكنولوجيا المعلومات.

---

[1] أحمد اسماعيل حجي: التربية المقارنة، دار الفكر العربي، مصر، 1998، ص15.

[2] ل. ميكرجي: التربية المقارنة، ترجمة محمد قدري لطفي، دار الفكر العربية، القاهرة، 1985، ص17.

- لتنفيذ الإصلاحات التربوية التي تتطلبه بلداننا: لأن دراسة الأنظمة التربوية لدول أخرى تمدنا بنماذج ندرسها وتفحصها ونتعمق في علاقاتها المتبادلة مع بيئتها وفي الوقت ذاته تحذرنا من الوقوع في أخطاء غيرنا وتعلمنا الاستفادة من تلك الأخطاء.
- لتعرفنا الإجراءات التربوية التي لا تلائم أوضاعنا ولا نستطيع تطبيقها لأننا لنا تراثنا وتقاليدنا وثقافتنا التي تتحكم في نظامنا التربوي.

أولا- ماهية التربية المقارنة:

1-التعريف والمفهوم:

يمكننا القول أنه لا يوجد لحد الآن اتفاق عام بين المشتغلين بالتربية المقارنة على تعريفها أو تحديد معناها تحديدا شاملا وحاسما، إذ لا تزال هناك آراء تتناول مفهوم هذه المادة من زوايا مختلفة تبعا لاختلاف الهدف الذي يسعون إلى تحقيقه من وراء دراستها، فمفهوم التربية المقارنة في فترة زمنية معينة إنما يتوقف على السبب الذي من أجله نقبل على دراسة نظامين تربويين أو أكثر بصورة متزامنة، وسوف نعرض فيما يلي نماذج من هذه الآراء تمثل آرائهم عن موضوع التربية المقارنة في مختلف مراحل تطورها، لنستخلص منها في النهاية ما يمكن اعتباره من وجهة نظرنا أفضل التعريفات منسوبة لأصحابها.

- **تعريف مارك أنطوان جوليان Mark Antoine Jullien:**

يعرفها جوليان **jullien** والذي يلقب بأبي التربية المقارنة بأنها: الدراسة التحليلية التي تستند على الملاحظة الموضوعية وتجميع الوثائق عن النظم المختلفة في الدول المختلفة".[1] ويبدو من هذا التعريف اهتمام جوليان بالجانب التحليلي في دراسة التربية المقارنة بهدف نفعي إصلاحي، ومع أن صاحب هذا التعريف قد مضى عليه زمن طويل إلا أن تعريفه مازال يلقى قبولا لدى المحدثين من دارسي التربية المقارنة، وفي معرض ذلك يتحدث **برايان هولمز Brian Holmes** في أن هدف جوليان من الدراسات التحليلية المقارنة كان الوصول إلى مبادئ عامة أو

1

رابطة عالمية، أو استنتاج مبادئ عالمية للسياسة التعليمية من خلال الدراسات والبحوث التربوية المقارنة، وهو هدف يسمى التربية المقارنة الوصول إليه في الوقت الحالي.[1]

- **تعريف إسحاق كاندل Isaac Kandel:**

يعرف **كاندل Kandel** التربية المقارنة بأنها الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة أو أنها الامتداد بتاريخ التربية إلى الوقت الحاضر، وينظر إليها على أنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة.[2]

ويقول كاندل: إن الهدف من التربية المقارنة– كما هو الحال في القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن– هو الكشف عن أوجه الاختلاف في القوى والأسباب التي يترتب عليها في النظم التعليمية وذلك للتوصل إلى المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم القومية للتعليم.[3]

يلاحظ أن كاندل قد تأثر في كتاباته بما قاله كل من جوليان ومايكل سادلر (سيأتي ذكره لاحقا)، كما أن كتابه الأساسي في التربية ظهر عام 1933 في وقت كان الكساد الاقتصادي

---

[1] سعاد بسيوني عبد النبي وآخرون: التربية المقارنة، منطلقات فكرية ودراسات تطبيقية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2004، ص 23.

[2] أحمد ابراهيم أحمد: التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، 2005، ص 18.

[3] محمد منير مرسي: المرجع في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1994.

واستيقاظ الوعي القومي بين الشعوب وظهور الإيديولوجيات الجماعية الحديثة كالفاشية والنازية، ومشكلات الديمقراطية الغربية، مما يشد انتباه المربين في كل أنحاء العالم.[1]

لكن الملاحظ أن كاندل ذهب أبعد مما قاله جوليان، حيث أكد على حقيقة مهمة في الدراسة المقارنة هي أهمية القوى والعوامل الثقافية في فهم النظم التعليمية والاختلافات بينها وهي مسببات ومفسرات المشكلات التعليمية في أي مجتمع.

- **تعريف جوزيف لاواريز Joseph Lauwerys:**

يرى **لاواريز Lauwerys** أن التربية المقارنة هي دراسة النظم التعليمية والأسباب التي أدت إلى الصورة التي هي عليها، حيث يوضح أنه على دارس التربية المقارنة أن لا يكتفي بوصف النظم التعليمية وإنما عليه أن يحلل هذه النظم ويفسرها.[2]

يعتقد لاواريز أن الهدف من الدراسة المقارنة يجب أن يصل إلى فهم أسباب وجود نظم تعليمية في بلدنا بالصورة التي هي عليها، بمعنى توضيح العلاقة بين النظام التعليمي والسياق الثقافي المحيط به، وهو يرى أن الغرض من التربية المقارنة نظري وعملي معا، فهي توفر لدراسها المتعة العقلية الناتجة عن التأمل في النظم التعليمية إلى جانب أنها تكشف له عن العوامل التي تؤثر في تلك النظم.[3]

---

[1] أحمد ابراهيم أحمد: مرجع سابق، ص 18.

[2] شاكر محمد فتحي أحمد وآخرون: التربية المقارنة، الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت الحكمة للإعلام والنشر، 1996، ص11.

[3] محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 20.

ومعنى هذا أن لاواريز يؤكد على أن دارس التربية المقارنة لابد أن يتصدى في بحثه لمدى تأثر النظم التعليمية بفلسفة المجتمع التربوية والاجتماعية فكرا وممارسة.

- **تعريف بيرداي Beredey:**

يعرف بيرداي التربية المقارنة بأنها المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، وفي عبارة أخرى يعرفها بأنها "الجغرافيا السياسية للمدارس من حيث عنايتها بالتنظيمات السياسية والاجتماعية من منظور عالمي ومهمتها هي التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة في الميادين الأخرى إلى الدروس التي يمكن استخلاصها من المفارقات أو التباين في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة كوسيلة لتقويم النظم القومية المحلية.[1]

ويؤكد بيرداي على أن التربية المقارنة لا يمكن أن يطلق عليها الفترة المعاصرة من تاريخ التربية، كما يعتقد الكثيرون –وهو يقصد بذلك إسحاق كاندل– لأنها دراسة ذات طابع تتداخل فيه ميادين مختلفة، وهو يرى أنه إذا كان على التربية المقارنة أن تنشر شيئا ذا قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف في النظم التعليمية، فإن ذلك لا يتحقق تماما إلا باعتمادها على ميادين متعددة كعلم الاجتماع والتاريخ والاقتصاد والسياسة وغيرها، ومعنى هذا أن دارس التربية المقارنة يحتاج إلى مهارات أخرى غير المعلومات التربوية.[2]

---

[1] عبد الجواد بكر وهدى صميدة: منهج البحث المقارن في التربية لخرائط المقارنة، الدراسات المجالية، المعايير ، دار مكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع، طنطا، مصر، 2005، ص 39.

[2] محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 21.

يبرز لنا بيرداي من خلال تعريفه للتربية المقارنة ارتباط موضوعها بعلوم أخرى يحتاجها الدارس للإلمام بالمعلومات الكافية لتحليل النظم التعليمية في سياقاتها التاريخية، الاجتماعية، السياسية.

وهكذا يتضح لنا من استعراض التعريفات السابقة أنه يصعب علينا تعريف قاطع لهذا النوع من علوم التربية متفق عليه من قبل جميع المشتغلين في الدراسات التربوية المقارنة، غير أننا إذا حاولنا تحليل أرهاصاتهم الفكرية يمكننا استخلاص ما يلي:

- أن هذه التعريفات تمثل في الواقع آراء رواد التربية المقارنة في مختلف مراحل تطورها وهو ما سيبرز لاحقا، ولذلك فهي توضح التطور الذي حدث في مفهوم هذا العلم ، كما تحدد لنا أهميتها في ضوء أهدافها المتعددة.
- أن مفهوم التربية المقارنة في فترة زمنية إنما يتوقف على السبب الذي من أجله نقبل على دراسة نظامين تربويين أو أكثر بصورة متزامنة فالهدف المتوخى غالبا ما يحكم كذلك طريقة الدراسة.
- أن بعض مفاهيم التربية المقارنة تركز على الناحية النفعية لإصلاحية بينما يركز البعض الآخر على الناحية المعرفية الفلسفية فللدراسة المقارنة فائدتين، نظرية فهي تساعد الدارس على تحصيل نوع من المتعة العقلية، وتأتي نتيجة لما يقوم به من التأمل والبحث والتفكير، كما أن دراسته للعوامل المؤثرة في النظم التعليمية الأجنبية ومشكلات هذه النظم وكيفية معالجتها تزيد من مهمته وتقديره لنظام التعليم في بلده والمشكلات المتعلقة به.
- أن التربية المقارنة تبحث في العوامل التي تتأثر بها نظم التعليم المختلفة والتي يكون لها الأثر الكبير في اختلاف هذه النظم بعضها عن بعض.

- أن الدراسة المقارنة ليست مجرد جمع معلومات وبيانات عن النظم التعليمية إذ أنها تتطلب القيام بتحليل هذه المعلومات والبيانات والمقارنة بينهما.
- أن التربية المقارنة علم متداخل التخصصات أو أنه يعتمد على تخصصات متعددة وأنها لا تقتصر على ناحية معينة من نواحي التربية أو أنظمة التعليم أو أساليبه أو مشكلاته...الخ، أو أنها تقتصر على زوايا معينة من زوايا الثقافة، ولكنها قد تتناول هذا كله أو بعضه بهدف إصلاح أو معالجة أو تطوير التربية والتعليم بما يلاءم والظروف القومية نتيجة لدراسة مختلف العوامل المؤثرة.
- إن للتربية المقارنة مداخل وأساليب منهجية متعددة، تفيد في تحقيق غاياتها الأساسية.
- أن للدراسة المقارنة فائدتين، فائدة نظرية فهي تساعد الدارس على تحصيل نوع من المتعة العقلية وتأتي نتيجة لما يقوم به من التأمل والبحث والتفكير، وفائدة عملية تكمن في دراسة العوامل المؤثرة في النظم التعليمية الأجنبية ومشكلات هذه النظم وكيفية معالجتها والتي تزيد من فهمه وتقديره لنظام التعليم في بلده والمشكلات المتعلقة به.[1]

ومع تعدد التعريفات سوف نحاول تقديم تعريف يراعي النقاط السابقة حيث نستطيع تعريف التربية المقارنة بأنها الدراسة المنظمة لثقافات البلاد المختلفة ، وبخاصة نظم التربية والتعليم التي تمخضت عنها تلك الثقافات، وذلك للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين تلك النظم، والأخذ بما يلائم الدارسين عن محاسنها ومزاياها لإصلاح الثقافة ونظم التعليم في بلادهم.

ولاشك أننا لا نستطيع أن نقيم فلسفة تربوية صالحة وأن نضع نظاما تعليميا صالحا، حيث نقصر ميدان تفكيرنا على ثقافتنا ونظمنا وحدها، بل إننا مضطرون إلى الإلمام بما تتبعه الأمم

[1] أحمد ابراهيم أحمد، مرجع سابق، ص20.

الأخرى في تكوين ثقافتها ورسم نظم التربية والتعليم فيها، وحل مشكلات التربية التي تنشأ فيها من حين إلى آخر، وما يهم من وجهة نظر التربية المقارنة ليس هو المشكلات القائمة في نظم التعليم، وإنما هو الأسباب التي أوجدت هذه المشكلات والأسباب التي تقف وراء أوجه الشبه والاختلاف بين نظم التعليم.[1]

ومعنى هذا أن التربية المقارنة تسعى لوضع مبادئ وقوانين ونظريات تفسر اتجاهات التغيير التربوي وعملية إدراته في البيئات الثقافية المختلفة، بما يساعد على التوصل إلى طرق تطوير هذه النظم وطرح سياسات تربوية مستقبلية وحلول مستقبلية للمشكلات التربوية بما يناسب التغيرات العالمية والمتطلبات المستقبلية ومتطلبات البيئات المحلية والظروف المحلية، وتجنب المشكلات الناتجة عن الصياغات غير العلمية للتغييرات التربوية وإدارتها، وانعكاسات ذلك على الدول المختلفة.

2-أهداف التربية المقارنة:

تعددت أهداف التربية المقارنة وتنوعت تبعا لمراحل التطور التي شهدها هذا الفرع من فروع علوم التربية، ويمكن حصر أهداف التربية المقارنة كما سيأتي:

- **الهدف العلمي الأكاديمي:**

يرى البعض أن للتربية المقارنة هدف علمي أكاديمي على أساس أن للعلم قيمة في حد ذاتها بصرف النظر عن أهميته التطبيقية، وينظر إليها البعض الآخر على أنها متعة عقلية وأنها

[1] شبل بدران، التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001، ص 34.

تستطيع أكثر من أي علم آخر من علوم التربية أن تحقق لدراسها وللقارئ هذا الهدف وذلك من خلال ما يطلع عليها من نظم التعليم في البلاد المختلفة.

والتربية المقارنة تتيح للباحث الربط المنهجي بين نظم التعليم ومشكلاته في الدول المختلفة من جانب وبين القوى العوامل الثقافية التي أثرت فيها من ناحية أخرى وتنمي لديه الاتجاه الموضوعي في تقييم المشكلات التربوية وتحليلها تحليلا عميقا وإيجاد الحلول الموضوعية البعيدة عن التأويل ، وفضلا عن ذلك فإن الدارس في مجال التربية المقارنة يشعر باستمرار بازدياد حصيلة المعرفة التربوية والمتعة في هذا المجال، لأنها تعطي العقل البشري الحرية الواسعة في الدراسة والملاحظة والاستنتاج والتحليل مما يكسب الدراسة المقارنة قيمة أكاديمية كنوع من فروع المعرفة بصرف النظر عن أهميتها النفعية والتطبيقية، ويعلي بيرداي من أهمية الهدف العقلي الأكاديمي للتربية المقارنة على غيره من الأهداف، إذ يعتقد أن المعرفة من أجل المعرفة هي الأساس الذي تحتاجه التربية المقارنة لتقف على قدم المساواة مع الفروع الأكاديمية الأخرى.[1]

والتربية المقارنة علم يعتمد على الواقع وعلى تحليل ذلك الواقع وفهمه وتفسيره، وهي ليست علما نظريا فلسفيا خياليا يحلق بعيدا عن هذا الواقع المعاش، كما يمكن أن يحدث في علوم تربوية أخرى غيرها، وبهذه الوسطية بين الواقع الذي تنطلق منه والخيال الذي لابد أن تعيشه لتحليل الواقع وتفسيره وفهم ما وراءه، تستطيع التربية المقارنة أن ترتقي بالواقع إلى مستوى النظريات فتكون –

[1] عبد الغني عبود وآخرون: التربية المقارنة منهاج وتطبيق، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1989، ص 72.

بذلك– قد قدمت لسائر العلوم التربوية العديد من الخدمات وحققت لها هدفها العلمي الأكاديمي الذي تسعى إليه.[1]

- **الهدف الإنساني:**

لقد أعطى رواد التربية المقارنة منذ أكثر من قرن مضى أهمية لاحتياجات المجتمعات من الناحية الإنسانية والتي تهدف إلى توفير فرص أفضل لحياة الإنسان والتي من بينها التعليم، واليوم في عالم تتضاعف فيه أعداد البشر وتنفجر فيه المعرفة ويتقدم فيه العلم والتكنولوجيا ساعة بعد ساعة تزداد الحاجة إلى التعليم، وتعمل على:[2]

- تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للجميع.
- نمو كل فرد لأقصى حد ممكن حسب قدراته واستعداداته وميوله.
- وضع الضمانات الكاملة لتحقيق ما يسمى ديمقراطية التعليم.

وهذه ليست إلا مبادئ إنسانية يسعى إلى تحقيقها وتوفيرها من أجل الإنسان نفسه كفرد قبل أن تكون من أجل المجتمع.

والتربية المقارنة في سعيها لتحقيق هدفها الإنساني تساعد الى تحقيق تربية مشتركة، وتعاون دولي وتربية ديمقراطية صحيحة وعن طريقها يمكن فهم المعنى العميق للديمقراطية، ولا يمكن للدراسة الجدية في ميدان التربية المقارنة أن تتجاهل واجبها في ضرورة توضيح هذا المعنى

---

[1] نبيل سعد خليل: التربية المقارنة، الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009، ص31.

[2] سلامة عبد العظيم حسين: الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، دار الوفاء للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2006، ص 17-18.

وفي جعله متقاربا عن طريق احترام الإنسان للإنسان، وعن طريق إفساح المجال للثقافة الحرة التي لا تغتضب عقول الناس اغتصابا بل يكون بها الأفراد أحرارا بأنفسهم بحيث يصبح الإنسان صانع فكره ومنشء ثقافته ومحقق ذاته.[1]

- **الهدف الحضاري:**

تتيح لنا التربية جمع المعلومات الوافرة عن أنماط العادات والتقاليد وحياة الشعوب وحضارتها من مختلف الجوانب، فالنظام التربوي لأي مجتمع يكشف لنا عن مستوى الصناعة والزراعة والنظم الاقتصادية ومكانة المواطن في المجتمع ونوع النظام السياسي السائد، هل هو تعسفي أم ديمقراطي ، منظم أو فوضوي وهو ما يساعد على تقارب وجهات النظر حول الشعوب والأمم لتحقيق فكرة التفاهم الدولي.

ولاشك أن التربية المقارنة كفرع من فروع علوم التربية تستفيد من مراجعة تلك المعلومات بغية تحليل وتفسير تلك الارتباطات القائمة بين عادات وطبائع الشعوب ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مع الأنظمة التعليمية ومدى تأثر هذه الأخيرة بها، لأن التربية المقارنة تهتم بفهم الآخر، وتعتمد –في تحقيق ذلك– على تبادل الزيارات، وعقد المؤتمرات في الدول المختلفة، وعلى التعاون في حل المشكلات التعليمية مما لابد أن يؤدي إلى زرع الإحساس بالأخوة الإنسانية وكثير من رجال السياسة وطلاب العلم وأعضاء البعثات الثقافية وغيرهم من خبراء اليونسكو وموظفيها يحتاجون إلى هذه المعارف ويطلبونها لأنها تكشف لهم جوانب حضارية فردية عن البلد الذي يتوجهون إليه، ويرغبون في التعامل مع أهله أو مساعدتهم لإصلاح بلدهم أو في الاستفادة من منهجهم أو فكرهم في الحياة، وإلى جانب هذا تساعد التربية المقارنة دارسيها على امتداح النظم

[1] أحمد ابراهيم أحمد، في التربية المقارنة، مكتبة المعارف الحديثة، مصر، 1998، ص 33.

التعليمية الأخرى وتقديرها بما يطلعون عليه من جوانب أصيلة تستحق هذا الامتداح والتقدير، لكن نجد الكثير من المربين نتيجة لعزلتهم الفكرية وتقوقعهم داخل مجتمعهم قد يدفعهم الغرور إلى تعظيم نظمهم التعليمية دون مبرر أو وجه حق أو يسيطر عليهم شعور الارتياح والرضا بالأمر الواقع على أساس أنه ليس في الإمكان أبدع مما كان، وتساعد التربية المقارنة هؤلاء على التقليل من غلوهم وتقديرهم الرائد لنظمهم القومية من ناحية، وتستثير فيهم الحماس من أجل تحسينها وتطويرها من ناحية أخرى.

وإلى جانب هذا تساعد التربية المقارنة على تنمية الاتجاه الموضوعي في دراسة المشكلات التعليمية المشتركة للدول المختلفة بما يحقق لها الفائدة المشتركة أيضا، ويرتبط بالهدف الحضاري للتربية المقارنة الدور الذي تلعبه في تحقيق التفاهم العالمي بين الشعوب من أجل خدمة قضايا السلام والأمن بين كل شعوب العالم.[1]

- **الهدف السياسي:**

إن اهتمام التربية المقارنة بعلاقة الفرد بالدولة ومدى اهتمام الدولة بالنظام التعليمي ومكانة الفرد في المجتمع وخلفية هذا الأخير ونظامه الإيديولوجي وفلسفته ما هو إلا معالجة لموضوع سياسي بالدرجة الأولى، فمعالجة هذه المواضيع يفصح عما تدين له الدولة من نظريات وأهداف سياسية ونواياه تجاه الدول الأخرى، سواء كانت هذه الأهداف والنوايا مستترة أو معلن عنها بصراحة، وأوضح مثال على ذلك ما حدث في ألمانيا على يد هتلر عندما أدخل نظام التدريب العسكري الإجباري في المدارس الذي كشف عن نوايا هتلر العدوانية تجاه الدول الأوروبية، وكذلك ما حدث في الولايات المتحدة الأمريكية بعد إطلاق أول سفينة سوفييتية وما ترتب على ذلك من رد

[1] أحمد ابراهيم أحمد: التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، ص ص 32-33.

فعل عنيف على نظام التعليم الأمريكي واتهامه بالقصور، وبروز الاهتمام بدراسة نظام التعليم السوفييتي واللغة الروسية والعلوم الرياضية والطبيعية وهو ما ترتب عليه صدور قانون التربية للأمن القومي في ال **و. م. أ** عام 1968.[1]

تأسيسا على ما سبق تستطيع القول أن التربية المقارنة لا يمكن أن تعزل موضوعها عن مواضيع السياسة لأن هذه الأخيرة لصيقة بالنظام التعليمي، بل هذا الأخير يستجيب للإيديولوجية السياسية للبلاد وفلسفتها، وأي دراسة مقارنة للنظام التعليمي في بلد ما بعيدا عن حقل السياسة تعتبر عرجاء وقاصرة.

- **الهدف النفعي الإصلاحي:**

يعد الهدف النفعي الإصلاحي هو أكثر الأهداف شيوعا بين ما يعطيه رواد التربية المقارنة من تعريفات لها، فتعريفات أصحاب منهج القوى والعوامل الثقافية تشير دائما إلى أن هدف التربية المقارنة هو التعرف على ما يوجد بين نظم التعليم من اختلافات وتشابهات وتفسيرها ثقافيا بهدف إصلاح نظمهم القومية أو المحلية، وبالمثل فإن "بيرداي" و "هولمز" ولو أنهما من رواد المنهجية العلمية يرون أن الهدف من التربية المقارنة هو إصلاح التعليم ووضع خطة له وهو بالطبع غرض نفعي.[2]

لاشك إذن أن التربية المقارنة من خلال هذه الهدف تزود راسمي السياسة التعليمية والمخططين للتعليم ببدائل رسم السياسة واتخاذ القرار حتى تقوم السياسة التعليمية أو الخطة التعليمية على أساس ثابت وسليم، خاصة وأن الذي يقوم بالتخطيط والإصلاح يحتاج قبل كل شيء إلى تحديد

[1] نبيل سعد خليل ، مرجع سابق، ص 33.

[2] سلاسة عبد العظيم حسين، مرجع سابق، ص19.

الهدف أو الغاية التي يريد الوصول إليها وأن عليه قبل أن يبدأ الطريق أن يعرف إلى أي درجة قد وصل غيره في مجال التقدم، ولقد قدمت التربية المقارنة في هذا المجال الكثير من النتائج والمعلومات عن الأمور التربوية العامة مثل حجم الإنفاق التعليمي وعدد ساعات التعليم في العديد من الدول.

كما أن التربية المقارنة تساعد دارسيها على توسيع فهم مشكلات التربية في بلادهم والتعميق في تحليل جوانبها وأبعادها المختلفة وتزويدهم بالحلول المختلفة التي اتبعتها الدول الأخرى في مواجهة مشكلات مماثلة، وفي نفس الوقت تنمي فيهم الحساسية والوعي معابالتزام الحرص والحذر في استعارة هذه الحلول على علاتها إلا بعد تكييفها ومواءمتها للظروف المحلية التي يعمل فيها النظم القومية للتعليم، ومعنى هذا أنه ينبغي بالنسبة للجانب النفعي أن يتسم بالحذر، وذلك أن النقل والاستمارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عقباها ما لم تتوافر لها ضمانت النجاح ومن أهمها المواءمة والتكيف.[1]

ومن الأمثلة على فشل محاولات نقل النظم التعليمية بعيدا عن التكيف والمواءمة من بلد إلى بلد آخر، المحاولة التي قام بها الهولانديون في القرن الثامن عشر لنقل نظم التعليم المتبعة في بلادهم إلى أندونيسيا وصبغ الجو المدرسي بالصيغة الهولاندية، وكانت المحاولة فاشلة مما اضطر الهولانديون في نهاية القرن 19 إلى إدخال كثير من التعديلات على نظم التعليم في أندونيسيا، حيث رفض الأندونيسيون هذا النظام الذي جعل أطفالهم في حالة اغتراب عن بيئتهم الأصيلة، ومعنى ذلك أنه يجب أن نأخذ في الاعتبار أن الجانب النفعي لابد أن يتسم بالحذر والحيطة وهو ما ذهب إليه "هانز" "HANS" بقوله: "إن الهدف من التربية المقارنة لم يكن مقارنة للنظم فقط،

[1] أحمد ابراهيم أحمد: مرجع سابق، ص 34.

ولكن الهدف منها أيضا هو إعادة التكيف بين العلاقات الاجتماعية والاقتصادية إذ أن التربية المقارنة تنظر للمستقبل مستفيدة من الماضي في إصلاح هذا السبيل.[1]

من جهة أخرى نستشف فائدة علمية أخرى للتربية المقارنة لأولئك الذين يضطرون إلى الاحتكاك بالشعوب الأخرى سواء كعاملين في مجال السلك السياسي والدبلوماسي أو كعاملين في مجال التربية والتعليم حيث تكون المعلومات التي تقدمها التربية المقارنة خير مساعد لهم على فهم تلك الشعوب والقدرة على التعامل معهم بنجاح وتأدية مهامهم على أكمل وجه.

3-أهمية التربية المقارنة:

ما في شك في أن التربية عموما والتربية المقارنة كأحد تخصصاتها تحتل مركزا هاما في المجتمعات الحديثة الدائمة التطور والتغير، فالطلاب والمعلمون والمشرفون على قطاع التعليم من إداريين ومسؤولين وكذا الآباء وأولياء الأمور يزداد اهتمامهم يوما بعد يوم بما يدور في مدارس الدول الأخرى وبما يضعونه من حلول لمشكلاتهم التعليمية ويفكرون في إمكانية الاستفادة منها محليا وقوميا.

وتحاول التربية المقارنة بناء على هذه الانشغالات تقديم حلول عملية من خلال عمليات المقارنة أو النقل والاستعارة.

ويمكن إجمال أوجه الاستفادة وأهمية التربية المقارنة فيما يلي:

- تكوين أفراد متفهمين لاتجاهات ومسار البحوث في دول العالم الأخرى.

[1] أحمد اسماعيل حجي: مرجع سابق، ص 29.

- تدريب الدارس على تحليل العوامل والقوى التي تدخل في تحديد نوع التعليم ونظامه وفلسفته وأهدافه، ومن ثمة النظر إلى التربية على أنها عملية اجتماعية ثقافية بمعناها الواسع.
- تنمية الموضوعية وعدم التحيز لدى الباحث: ذلك أن الدراسات المقارنة لنظم التعليم خارج أوطاننا والوقوف على المنهاج والخطط والنظم الدراسية عند غيرنا من الأمم وحضور الندوات والمؤتمرات العالمية، وزيارة المعاهد والمدارس والجامعات الأجنبية، كل ذلك ينبهنا إلى ما في العالم من نظم قد تكون أفضل من نظمنا المحلية وتزودنا بالنقائص التي لم يمكن لنا رؤيتها إلا باطلاعنا على ما سوانا من أنظمة.
- تقوم بتفسير ومناظرة الحقائق عن النظم التعليمية للخروج باستنتاجات هامة عن طبيعة النظم التعليمية.
- المواضيع التي تعالجها التربية المقارنة أعطتها أهمية كبيرة من حيث إسهامها في تحديد تلك السياسات الجديدة وتوجيهها والاشتراك في وضع الخطط التعليمية والتخطيط اللازم لإحداث كل التعديلات أو التغييرات المطلوبة.

4-نشأة وتطور التربية المقارنة:

في واقع الأمر إن موضوع التربية المقارنة قديم قدم التاريخ، وبدايات البحث فيها غامضة ومن الصعب تحديدها بدقة، ولكن البحث الدقيق المستمر يمدنا بمعلومات تدل على أن تاريخها أقدم مما نظن وأنه قد يعود إلى عادة زيارة الأفراد والجماعات لدول مختلفة بغرض التجارة أو الحرب أو الترفيه أو غير ذلك من الأسباب، كما أن الرحالة في مختلف العصور عاد كثير منهم بحقائق ومعلومات وانطباعات وأفكار عن ثقافات الشعوب المختلفة.

ومن الناحية التاريخية يمكن أن نقول أن كتابات التربية المقارنة ومناهج الدراسة والبحث فيها قد مرت خلال تلك العصور بأربع مراحل هي:

4-1- مرحلة الوصف أوالعرض الوصفي:

تمتد هذه المرحلة من العصور القديمة حتى نهاية القرن الثامن عشر وهي تعتبر الإرهاصات الأولى للتربية المقارنة، وتظهر بوضوح في كتابات القدماء من رحالة ومكتشفين وأدباء ورجال دين وفلاسفة وعلماء، وغالبا ما تعد الكتابات التربوية المقارنة هذه المرحلة عملية وصف عام أو وصف دقيق مفصل لما رأوه عند زيارتهم لبلدان أخرى غير بلادهم.

وعموما اتسمت هذه المرحلة بالوصف العام لأشكال الحياة، حيث أن الدراسات التي تمت لم تكن دراسات مباشرة في نظم التعليم بل جاءت إشارات ضمن كتابات تناولت وصف الحياة الاجتماعية والعمرانية للشعوب التي زارها الرحالة والتجار وغيرهم.

وقد تطرق الوصف في هذه المرحلة إلى إعطاء فكرة عن نظم التعليم القائمة في ذلك الوقت، وطرق تربية الأطفال وتنشئتهم وعناية الكبار بالصغار.

ومن أبرز الرواد في هذه المرحلة:

- **ابن جبير (الأندلس) (1144م-1218م):**

تعرض ابن جبير أثناء زيارته للاسكندرية للتعليم هناك فقال عن الاسكندرية: "إن من مناقبها ومفاخرها، المدارس والمحارس (جمع محرس، بمعنى مأوى مخصص للدراسين، والزهاد والمسافرين) الموضوعة فيها لأهل الطب والتعبد يفدون اليها من الأقطار النائية، فيلقى كل واحد منهم مسكنا يأوي إليه، ومدرسا يعلمه الفن الذي يريد تعلمه، وإجراءا (أي مرتبا) يقوم به في جميع

أحواله... ثم يتحدث ابن جبير عن بغداد ومجالس العلم بها ومدارسها وأشهرها على الإطلاق – المدرسة النظامية–.[1]

- **ابن بطوطة (المغرب) (1304–1378م):**

لقد كان ابن بطوطة من هواة التنقل والارتحال حتى قضى أربعين سنة من عمره في السياحة والارتحال، بدأ رحلته من تونس حيث عبر الشمال الافريقي ومصر والشام والحجاز، حتى وصل إلى بيت الله الحرام ثم أكمل رحلته بعد ذلك إلى الشرق الأقصى قبل العودة إلى تونس، حيث بدأ يسجل لتلك الرحلة التي طالت ويروي غرائب ما رآه فيها من عادات الواطنين ومدنهم وتخطيطها، وتعاملهم في البيع والشراء وآثارهم ومعتقداتهم.وقد سجل ابن بطوطة رحلته المشهورة في كتابه المشهور "**تحفة الأنظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار**"، حيث تطرق فيها لوصف المدرسة المستنصرية في بغداد التي كان يدرس فيها مذاهب الفقه الأربعة، كما وصف جامع بن أمية وأشهر مدرسيه، وطرق تدريسهم، وأشار إلى مدارس الشافعية بدمشق.[2]

[1] عبد الغني عبود: التربية المقارنة في بدايات القرن: الإيديولوجيا والتربية والألفية الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص110.

[2] شبل بدران: التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2001، ص17.

- **ابن خلدون (تونس) (1332-1406م):**

لقد تجاوز ابن خلدون كونه عالما من علماء الاجتماع والتاريخ إلى كونه عالما من علماء التربية المقارنة المعدودين الذين سبقو علماء التربية المحدثين بأكثر من خمسة قرون، في الربط بين نظم التعليم و المجتمعات التي يوجد فيها.[1]

ففي الكتاب الأول من كتابه المشهور **(كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر)** اتبع المنهج المقارن في حديثه عن بلاد العالم المختلفة ونظم التعليم بشكل خاص، وكان منهج ابن خلدون تطويرا لمنهج من سبقه مثل ابن بطوطة وابن جبير حيث امتاز عنهم بسعة أفقه وشمولية منهجه وموسوعيته.[2]

ويعترف **بريكمان brikman** على أن ما كتبه ابن خلدون دون تحيز عن أوجه الشبه والاختلاف الثقافي والتربوي في مختلف المجتمعات تؤهله لأن يكون باحثا في التربية المقارنة.[3]

ولعل من أقدم أنواع هذه الكتابات : ما كتبه الرحالة الإغريقي بيثياس، الذي كان يستوطن مرسيليا في فرنسا، والذي كان أول من اكتشف الجزر البريطانية . وقد سجل رحلته واكتشافه في كتابه " في المحيط ".

- **ماركو بولو:**

[1] عبد الغني عبود: الإيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة، ط4، دار الفكر العربي، 1990، ص 109.

[2] محمد جواد رضا: العرب والتربية والحضارة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 1993، ص 228.

[3] محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 17.

لقد سجل ماركو بولو رحلته المشهورة في فينيسيا بإيطاليا و زار فيها الشرق الأقصى في كتاب يحمل اسمها ثم سجل رحلته هذه في كتاب يحمل اسمها.

ونسجل هنا أنه في العصور الوسطى كان للمسلمين السبق في هذه المرحلة في وصف الحياة في البلاد، اما دور الغرب فقد كان محدودا، نظرا لانعدام الاستقرار السياسي والاجتماعي الذي عانت منه أوروبا حوالي قرنين من الزمان.[1]

وقد أعد "**فريديريك أجيست هخت**" كتابا في القرن الثامن عشر بعنوان "مقارنة بين النظم التعليمية الانجليزية والنظم التعليمية الألمانية" وضمنه وصفا للمدارس الانجليزية مع مقارنتها بمثيلاتها الألمانية في بعض الجوانب.[2]

وعموما يمكن القول بأن من أهم خصائص هذه المرحلة أنها مرحلة وصف وانطباعات للأفراد، كما أنها تعبير عن التحيز الإيديولوجي للثقافات المختلفة التي يكتب عنها الرحالة، ولم تتخللها تفسيرات عميقة ودقيقة لجوهر الاختلافات ولم يقدم لنا فيها تحليلا مستفيضا عن أنظمة التعليم أو غير ذلك.

4-2- مرحلة القرن التاسع عشر:

تعتبر هذه المرحلة بداية التاريخ العلمي للتربية المقارنة، ويعود تاريخها إلى العقد الأخير من القرن التاسع عشرن عند نشر مارك أنطوان جوليان الباريسي كتابه المعروف "خطة وأفكار أولية عن عمل في التربية المقارنة" الخطوة العلمية الأولى لدراسة التربية المقارنة، فقد حدد أهدافها وطرقها، وأكد على ضرورة الاهتمام بالدراسة التحليلية للتربية في الدول المختلفة بهدف تطوير نظم

[1] عبد الغني عبود، المرجع السابق، ص 59.

[2] شبل بدران، مرجع سابق، ص 16.

التعليم بها، ومن هنا بدأ اهتمام جوليان بإصلاح نظام التعليم في فرنسا، ورأى أنه من الضروري أن تعتمد التربية المقارنة على أدوات البحث العلمي.[1]

وعلى هذا الأساس اعتبر جوليان أب التربية المقارنة ومؤسسها، وأن به يبدأ التاريخ العلمي لها، فهو أول من وضع خطة شاملة لدراسة نظم التعليم ومنهجا تحليليا مبنيا على استخدام الاستفتاءات كوسيلة لجمع المعلومات عن نظم التعليم.

وقد حدد جوليان الهدف من التربية المقارنة وهو الدراسة التحليلية المقارنة لنظم التعليم المختلفة يقوم بها الدارس لإصلاح نظم التعليم القومية، بعد إجراء التعديلات والتغييرات التي تتطلبها الظروف المحلية.

وتوالت الكتابات في التربية المقارنة بعد ذلك وزادت حتى تحولت إلى دراسة تفصيلية قام بها الأوروبيون عن نظمهم التعليمية وعن النظم القائمة في البلاد المحيطة بهم بهدف الاستعارة أو الاستفادة منها.

كما يعتبر جون جريسكوم **John Griscon**الأمريكي من أوائل الذين اهتموا بالتقارير المتعلقة بالمدارس الأجنبية وبالمناهج المدرسية، ففي كتابه "عام في أوروبا" والذي نشر عام 1918-1919 عرض فيه نتائج ملاحظاته عن المؤسسات التربوية ببريطانيا وفرنسا وسويسرا وإيطاليا وهولندا، ولقد كان لهذا الكتاب الأثر الكبير في تطوير التربية الأمريكية.[2]

---

[1] أحمد اسماعيل حجي: التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص18.

[2]شبل بدران، مرجع سابق، ص 18.

أما فكتور كوزان victor cousin (1867–1892) الذي زار بروسيا ونشر تقريره الشهير "تقرير عن حالة التعليم العام في بروسيا" وهو عبارة عن وصف مباشر للنظام التعليمي البروسي.

ولقد ترك للقارئ مهمة استخلاص القيمة المقارنة لذلك النظام وذلك بمقارنته بالبلد الذي ينتمي إليه شخصيا.[1]

أما ماثيو أرنولد Matthew Arnold (1822–1888) المربي الانجليزي كتب تقريرا مشهورا بعنوان "المدارس والجامعات في أوروبا"، تناول فيه تطوير التعليم الثانوي في أوروبا والتعليم الثانوي والجامعي في كل من فرنسا، إيطاليا، مدارس سويسرا، وتطور مدارس ألمانيا لا سيما التربية البروسية التي ازدهرت في القرن 19 تحت رقابة الدولة وسيطرتها.[2]

كما أصدر أرنولد أيضا تقارير تناولت النظم التعليمية في دول عديدة، ويرى أنه لا يمكن فهم نظام تعليمي دون دراسة مقارنة، والدراسة المقارنة عنده ليست دراسة تطلب لذاتها، أو لمجرد وصف ما هو موجود، ولكن غايتها الإفادة في إصلاح نظم التعليم وعلاج مشكلاته.[3]

أوشنسكي Ushinsky (1824–1870):

وهو روسي، وكان يعمل أستاذا للقانون، واضطهد من القيصر بسبب محاضراته عن الإصلاح الاجتماعي فعمل بالتدريس ثم صار مفتشا، قرأ ما كتبه المصلحون المربون من الأوروبيين وحاول إدخال وتطبيق ما قرأه على المدارس التي يعمل بها.

---

[1] شبل بدران، مرجع سابق، ص 18.

[2] أحمد منير غربي: المرجع في التربية المقارنة، ص39.

[3] أحمد اسماعيل حجي: مرجع سابق، ص 40.

ويقول نيكولاس هانز Nicholas Hansوهو حجة في التربية السوفييتية أن أوشنسكي كان مصلحا ديمقراطيا راديكاليا، واستطاع أن يعقد مقارنات واعية عرضها بدقة وتحديد، وقد اعترف أوشنسكي بالفروق القومية وأكد عدم إمكانية نقل التقاليد القومية التي تؤثر في التربية، ولكنه مع هذا اقترح إمكانية نقل أنظمة عقلانية وفكرية من دولة إلى أخرى.[1]

ورغم تعدد كتابات التربية المقارنة في القرن التاسع عشر لدرجة يصعب معها حصرها إلا أنها اتصفت بما يلي:

- دار معظم اهتمام الدراسين حول جمع المعلومات من أجل إصلاح نظم تعليهم المحلية.
- أنها كانت وصفية في معظمها.
- لا تحوي –إلا نادرا– نقدا أو تحليلا علميا بقدر ما احتوت على مدح للنظم التعليمية التي أرادوا النقل أو الاستعارة منها.
- كانت تتم في ضوء افتراضات مسبقة وهي أن النظم التعليمية في الدول الأخرى أفضل من تلك التي في دولهم الأهلية في حين أن العكس قد يكون صحيحا.

4-3- مرحلة النصف الأول من القرن العشرين:

وهي المرحلة التي احتلت النصف الأول من القرن العشرين، وقد شهدت هذه الفترة نشاطا كثيرا منها ظهور دائرة المعارف التربوية encyclopédia of education التي كتبها بول مونرو paul manoroeفي خمسة أجزاء بين عامي 1911-1913، ودتثرة النعارف التي أعدها فوستر

[1] محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 40.

واطسون foster watson في أربعة أجزاء بين عامي 1921 و 1923، والكتاب السنوي للمعهد الدولي في التربية الذي أصدره اسحاق كاندل I.Kandel في الفترة بين عامي 1925 و 1944.[1]

وقد كانت السمة المميزة للدراسات التربوية المقارنة في هذه المرحلة هي الاهتمام بشرح أوجه التشابه والاختلاف بين النظم التعليمية المختلفة والقوى والعوامل التي تقف وراءها، فهي مرحلة تحليلية تفسيرية للعوامل الثقافية من تاريخية واجتماعية واقتصادية وسياسية ودينية عن طريق تتبعها وملاحظتها، لذلك اتسمت هذه المرحلة بالاهتمام المتزايد بتفسير النظم التعليمية في ضوء القوى والعوامل دون إغفال دور العوامل الأخرى.

ويعتبر **مايكل سادلر** (1861-1943) المربي الانجليزي الرائد الأول في هذه المرحلة، فهو يؤمن بأن النظم القومية للتعليم لها طابعها الخاص ولا يجوز نقلها من مكان لآخر عند دراسة نظم تعليمية أجنبية لمحاولة الإفادة منها، وقد عبر عن ذلك في مقال له صدر عام 1900 تحت عنوان **(إلى أي مدى يمكننا أن نتعلم شيئا ذا قيمة من دراسة النظم التعليمية الأجنبية)** بقوله: "إنه ينبغي عند دراستنا لنظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن هناك أشيلء خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي توجد داخلها، بل إنها تتحكم فيها وتفسرها، ولا يمكننا أن نتجول بين النظم التعليمية ونقطف زهرة من غصن، وبصفة أوراق من غصن آخر، ثم نتوقع أننا لو غرسنا ما جمعناه في تربة بلدنا، فإننا نحصل على نبات حي.[2]

ولاشك في أهمية مقال **سادلر** الذي خرج فيه عن المألوف في كتابات القرن التاسع عشر، ووجه الاهتمام إلى أمور أساسية في الدراسات التربوية المقارنة، إذ أوضح أهمية القوى والعوامل

---

[1] نبيل سعد خليل، مرجع سابق، ص 76.

[2] أحمد ابراهيم أحمد، مرجع سابق (من منظور إدراي)ص 39.

الثقافية والتاريخية في المجتمع في التأثير على النظم التعليمية وتوجيهها كما بين أن كل نظام تعليمي ينبع أساسا من التربية الثقافية التي نشأ وترعرع فيها ويمثلها.

ذكر سادلر مبدأين أساسيين من مبادئ التربية المقارنة:

أولهما: ضرورة دراسة النظم التعليمية الأجنبية دراسة علمية بعيدة عن التعصب والتحيز الشخصي والثقافي.

ثانيهما: ما يمكن أن تؤدي إليه تلك الدراسة من تأهيل الدارس للفهم الصحيح المتبصر للنظام التعليمي القومي في بلده.[1]

وكان لآراء سادلر التي أظهرت أهمية القوى والعوامل الثقافية والتاريخية في توجيه وتشكيل النظم التعليمية أثرها على كثيرين من كتاب القرن العشرين وفي مقدمتهم "كاندل" و "هانز" و "لاواريز" وغيرهم ولكل منهم نظرية الخاصة وما يراه في هذا المجال.

وقد كانت كتابات كتندل أمثلة بارزة للبحث المستمر لفهم العلاقة بين التعليم والمشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه مختلف الدول ، وضمن ذلك فيما كتبه عن التربية المقارنة وحاول فيه الربط بين نظام التربية وتاريخها، فهو يعتبر القوى والعوامل مؤثرات سببها النظم والمسائل والمشكلات التعليمية، كان كاندل يرى أن وظيفة التربية المقارنة ليست المفاضلة بين النظم التعليمية أو تحديد أيها أحسن، إن القيمة الحقيقية للتربية المقارنة في اعتناء وإخصاب أفكارنا وتفكيرنا.[2]

---

[1] نبيل أحمد عامر صبيح وآخرون، مقدمة في التربية المقارنة ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1986، ص 33.

[2] نبيل أحمد عامر مصبيح وآخرون، المرجع السابق، ص 34.

وكان كاندل لا يكتفي بالوصف وإنما بالتفسير والشرح، ويهتم بشرح القوى والعوامل التي تسبب حدوث ظاهرة تعليمية ما أو خصائص تربوية معينة، وينظر للثقافات التي درسها من منظور تاريخي وحاول أن يؤكد الطابع القومي لكل منها، ولهذا يعتبر كاندل من رواد المنهاج التاريخي في التربية المقارنة.

أما **نيكولاس هانز** (1888- منتصف السبعينات) فقد حاول تفصيل العوامل القومية المؤثرة على النظام التعليمي في كتابه "التربية المقارنة" وقد قسمها إلى ثلاثة أقسام رئيسية هي: القسم الأول ويضم العوامل الطبيعية، أما القسم الثاني أطلق عليه العوامل الدينية، والقسم الثالث وسماه العوامل العلمانية، ويقول **هانز** في مقدمة كتابه "إذا استطعنا أن نفصل ونحلل العوامل التي كانت نشطة تاريخيا في نشأة الأمم المختلفة فيمكننا أن نسير قدما نحو تحديد المبادئ التي تقف خلف النظم القومية للتعليم.[1]

ويقول **هانز:** مهما تحاول النظم التربوية جاهدة أن تكيف نفسها للظروف الطبيعية فإنها تتقيد بالمواقف القائمة وهي تعكس كثيرا أو قليلا أحداث الماضي التاريخية، كما تعكس الحاضر الجغرافي، والتربية تتخذ تحت تأثير تلك المجموعة من العوامل دورا إيجابيا حيث تتغير المواقف الموروثة و يعاد تشكيلها تبعا لمثل أعلى روحي معين، وقد كانت جميع الحركات الدينية والسياسية الضخمة وجميع الإصلاحات الكبيرة مفعمة بمثل أعلى عالمي مما أدى إلى إحداث تغيير في النظرية التربوية وتطبيقها.[2]

[1] نبيل أحمد عامر مثيبح وآخرون، مرجع سابق، ص 39.

[2] أحمد اسماعيل حجي، مرجع سابق، ص 24.

وبصفة عامة، يتضح من كتابات المشتغلين بالتربية المقارنة في هذه المرحلة والممثلين لمنهج القوى والعوامل أن اهتمامهم الأكبر كان مرجها لدراسة القوى والعوامل المؤثرة في نظم التعليم وشرح أوجه الشبه والاختلاف بينها، وتركزت هذه العوامل في ثلاثة أبعاد وهي: البعد التاريخي، الاجتماعي، والفلسفي، ويؤخذ على كتاب هذه المرحلة ما يلي:

- افتراض وجود علاقة قوية بين القوى الثقافية ونظم التعليم والأثر المباشر لهذه العوامل في تشكيلها، واتخاذ تلك العوامل أساسا لتفسير ذلك، بينما أصبحت تلك العوامل نفسها في الوقت الحاضر موضوعا للبحث.
- الاهتمام بتحليل العوامل الخارجية "الثقافية" أكثر من الاهتمام بمقارنة العوامل الذاتية المتعلقة بالتربية وأنظمتها ومشكلاتها ، وبذلك نقلوا ميدان البحث من التربية إلى العلوم الاجتماعية الأخرى بينما كان بالإمكان حصر ميدان المقارنة في حدود التربية.
- التركيز على الخصائص القومية والتطرف والتحيز في الاتجاه دونما اعتبار بأن التربية المقارنة تسعى لإيجاد بيئة تؤمن بالإنسانية والتعاون العالمي بين مختلف الشعوب.
- كانوا من المفكرين المهتمين بتفسير النظم والظواهر التعليمية أكثر من أن يكونوا من بين المعلمين المهتمين بوضع السياسات التعليمية بهدف الإصلاح وتحسين الأوضاع للنظم التعليمية.[1]

4-4- مرحلة القرن الحالي:

وهي تضرب بامتدادها التاريخي منذ منتصف القرن العشرين حتى وقتنا الحاضر، فمنذ نهاية الحرب العالمية الثانية، وبصفة خاصة منذ عام 1950 ازدهرت العلوم التجريبية في مجال

[1] سلامة عبد العظيم حسن، الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، ص 55.

العلوم الاجتماعية ويرجع ذلك إلى توافر المعلومات للباحثين والتقدم التكنولوجي في وسائل جمع وتخزين واسترجاع ومعالجة البيانات، والاستخدام الواسع للوسائل الإحصائية الحديثة، ومن ثم وجد اتجاه يدعو إلى التجديد في المعالجة والمقارنة للدراسات التربوية والانتقال بها من مجرد دراسة من الدراسات الإنسلنية إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج العلمي التجريبي التي تعتمد في تفسير نتائجها على الإحصائيات والمعلومات الكمية وتتجاهل ما يعتمد فيها على التفسيرات النظرية.[1]

وقد اتسمت هذه المرحلة بعدة سمات منها: الإدراك المتزايد لأهمية وضع الفروض في البحوث التربوية وفي الاختيار الدقيق للحالات، وفي توجيه العناية لوضع المواصفات للمتغيرات، ثم في البحث عن تفسيرات كمية للعلاقات بينهما، وأخيرا الانتقال من مرحلة الوصف وحب الاستطلاع والجمع غير المقصود عن النظم التعليمية إلى مرحلة الجمع المنظم الذي يمكن الإفادة منه في نظم التعليم.

ومن أشهر من عرفوا في هذه المرحلة وأخذوا بهذا الاتجاه "**بيرداي**" وهو أحد المربين المعاصرين من أصل بولوندي، عمل أستاذ "التربية المقارنة في كلية المعلمين بجامعة كولومبيا بنيويورك" وله كثير من المؤلفات فيها**الوصف:** بمعنى عرض المعلومات وما يتطلبه ذلك من زيارات أو قراءات أو تسجيل ثم إلى وضع فروض معينة أو تعميمات أولية تحتاج إلى اختيار.

- **التفسير:** بمعنة تحليل المعلومات التربوية في ضوء ظروف كل بلد ومن خلال الجوانب المختلفة للمجتمع.

[1] جمال علي الدهشان: التربية المقارنة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، .....، ص78.

ويرى البعض أن بيرداي يربط بين فترة القوى والعوامل التاريخية وبين فترة جديدة، تهتم بالبحث عن اتجاه علمي تجريبي للدراسات التربوية المقارنة وهذا الاتجاه يعالج منهج القوى والعوامل ويهتم باستخدام العلوم الاجتماعية والإنسانية استخداما وظيفيا فيها.

كما قدم **آرثر موهلمان ather moehlman** أعمال مهمة في مجال المقارنة حيث اعتبر أول من خطا خطوة إيجابية على طريق المنهجية الحديثة في الدراسات التربوية المقارنة، من حيث تقديمه لنموذج يمكن استخدامه في دراسة وتحليل النظام التعليمي والعوامل المساهمة في تشكيله.

ويتركز اهتمام **موهلمان** حول تصنيفه للمشكلات التعليمية وتحليل النظم التعليمية على أساس إطار أو نموذج نظري، وهو يرى أن فهم النظم التعليمية يتطلب تعاون علماء كثيرين في مجالات متعددة مترابطة بعضها ببعض، وهذا التعاون في نظره مطلوب لمساعدة الباحث في مجال التربية المقارنة في بحوثه وتحليل المشكلات التعليمية الرئيسية للنظم المختلفة.[1]

وتعتمد منهجية موهلمان على تشكيل إطار نظري، يتم بناء إجراء عمليات التحليل للنظام التعليمي، والهدف من ذلك الإطار النظري ضمان التحليل المنظم للاتجاهات المعاصرة، والعوامل طوية المدى، مثل العوامل العلمية والتكنولوجية والفنية والاقتصادية، مما يساعد على ضمان توجهات مستقبلية صحيحة، ويؤكد على أهمية تحسين جميع جوانب النظام التعليمي وليس التطوير في أحد الجوانب دون الآخر، وتشتمل هذه الجوانب ثلاث تصنيفات أساسية هي:[2]

- الموجهات (موجهات النظام التعليمي) يشمل الفلسفة والتشريعات والقوانين والتمويل اللازم.

---

[1] نبيل سعد خليل، مرجع سابق، ص 91.

[2] أمين محمد النبوي وآخرون : التربية المقارنة ، المفهوم، الأهداف، وطرائق البحث، مكتبة الزهراء للشرق، 2004، ص54.

- التنظيم ويشمل الهيكل العام للنظام التعليم، تعليم ما قبل المدرسة، التعليم الابتدائي، التعليم الثانوي، التعليم العالي ووسائل الاتصال الجماهرية.
- العمليات تشمل الطلاب، المعلمين، المناهج، طرق التدريس، الوسائل التعليمية، أساليب التقويم، والامتحانات، التوجيه، الإشراف والإدارة.

ويؤكد موهلمان أن مجرد مقارنة هذه المكونات أو التصنيفات بين الدول المختلفة يعد عملا سطحيا غير كاف وتبسيطا مخلا ، وإنما الأهمية هي الإجابة عن مدى مساعدة هذه المكونات – في صورتها الكلية– للدولة على حل القضايا العليا التي تثيرها الجوانب المختلفة للعوامل بعيدة المدى في ثقافة الأمة.

تأسيسا على ما سبق، نستطيع القول أن الدراسات التربوية المقارنة في خلال قرن ونصف من الزمن وخلال مراحلها المختلفة تطورت من مرحلة الفضول وحب الاستطلاع إلى مرحلة التحليل العلمي الأمر الذي يمكن إدراكه من ثلاثة أبعاد هي:

- **من الجمع المشوش غير المتجانس للمعلومات إلى جمع يقوم على الثقة والتمييز.**
- **من مجرد عمل إنساني في التعاون والتفاهم الدولي إلى مهنة الاحتراف.**
- **من التحليل القائم على الحدس والمصادفة والتخمين إلى عمل تربوي فني يقوم على التفسير العلمي الدقيق.**

ثانيا- نظريات واتجاهات التربية المقارنة

1-الاتجاهات الكلاسيكية

1-1- مرحلة ما قبل الدراسة:

لقد أكد العلماء التربويون والاجتماعيون في العديد من دراساتهم على أهمية مرحلة ما قبل الدراسة وهي فترة الطفولة التي تمتد ما بين سنوات الثالثة حتى السادسة، كما اعتبروها أخطر مراحل نمو الطفل، نظرا لما لها من أهمية في تكوين شخصية الطفل، حيث تنمو قواه بتسارع ملحوظ فتزداد قواه الحسية وقدرته على الإدراك ويقوى اهتمامه بكل جديد يراه أو يسمعه، كما تنمو ثروته اللغوية ويصبح أقدر على استخدام المفردات بشكل أقوى دلالة وأبرز معنى ويصبح لفظه للمقاطع والحروف أكثر صحة ودقة، فتنمو مهاراته المعرفية والوجدانية والذهنية.[1]

في آخر هذه المرحلة يصبح لدى الطفل استعداد للالتحاق بالمدرسة فلديه قدرة على القيام بأعمال مركبة وتزداد قوة إحساسه وينمو إدراكه، كما أن مجال الانتباه عنده يصبح أكثر اتساعا، ولكنه يركز على الأشياء البسيطة غير المعقدة ويصعب عليه أن يميز بين الحقيقة والخيال ويصبح تركيزه على ذاته أقل حدة حيث يميل في هذه المرحلة أن يكون له رفاق يتعامل معهم ويهتم بهم.[2]

1-2- تطور تعليم ما قبل المدرسة

---

[1] نادية يوسف جمال الدين: تربية طفل ما قبل المدرسة "واقع وطموحات المستقبل"، مداخلة ضمن المؤتمر العلمي السنوي الخامس، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، بيروت، 2007، ص 26.

[2] محمد عبد الرحيم عرس: المدرسة وتعليم الكبار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2000، ص 26.

يمكن تعريف التعليم بأنه زيادة في مستوى المعرفة لدى الطفل بصورة تلقائية، والذي يتم عن طريق الاكتشاف، كما يعد من متطلبات بناء مهارة حل المشكلات، لأنه يحدد الأسس المتعلقة بهذه المهارة، وكذا يعرف الطفل على تحديد مجموعة من القواعد والأسس التي تساعده على التعرف على المشكلة وحلها".[1]

أما التعليم قبل الدراسة فيعرف بأنه ذلك التعليم والنمط من الرعاية النفسية والبدنية والثقافية والاجتماعية التي تقدم للطفال..[2]

ويرجع الاهتمام برعاية الأطفال الصغار إلى أكثر من قرنين من الزمان حيث أجريت العديد من الإصلاحات التي استهدفت تعليم الأطفال الصغار بصفة عامة والأطفال الصغار الذين يعيشون في بيئات فقيرة بصفة خاصة.

- افتتح أولبرلين مدرسة للأطفال الصغار في فرنسا سنة 1769.
- أنشأ سبتالونزي مدرسة في سويسرا عام 1805.
- أنشأ روبرت أوين مدرسة لأبناء النساء العاملات عام 1816.
- أنشأ فروبل أول روضة أطفال في بلانكبرج بألمانيا عام 1837، وأطلق اسم روضة أطفال على المدرسة المخصصة لتعليم أطفال ما قبل التعليم الابتدائي، وانتشر فكر فروبل بسرعة، فافتتحت روضة فروبل في بريطانيا العظمى عام 1851، وظل مجتمع فروبل لمدة عشرين سنة تالية، وأغلقت مدارس فروبل بألمانيا عام 1815 بأمر من الحكومة

[1] نبيل عبد الهادي ووليد عماد: استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص 184.

[2] المرجع نفسه، ص 103.

البروسية، مما دعا عدد من المهاجرين إلى إكما العمل بأمريكا، ويرجع إليهم الفضل في إنشاء رياض الأطفال بأمريكا.

- انعكست التغييرات التي شهدها العالم منذ أوائل القرن العشرين على الاهتمام بالطفولة ورعايتها فتزايد الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة، وأكدت المواثيق الدولية مبدأ التعليم للجميع والالتزام الجماعي بتوسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثرا وأشدهم حرمانا.[1]

وهناك مجموعة من العوامل التي أثرت على الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة من أهمها:

- تطور الفكر التربوي المعاصر والاهتمام بالبحوث النفسية.
- المواثيق والاتفاقيات الدولية:

نظرا للتغييرات التي شهدها العالم في أوائل القرن العشرين من حروب عالمية، دفعت الجهود الدولية إلى ضرورة حماية المدنيين من مخاطر الحروب فاهتمت بالطفولة منذ عام 1934 بصدور إعلان جنيف لحقوق الطفل، وواصلت الأمم المتحدة جهودها بإصدار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948، والإعلان العالمي لحقوق الأطفال عام 1959، واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل عام 1959، وحثت الأمم المتحدة الدول المصادقة على المواثيق والاتفاقيات تعزيز حقوق أطفالها وإصدار التشريعات التي تكفل ذلك.

- المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية الدولية.
- التغييرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية:

[1] العامري:

أدت التغييرات الاقتصادية والاجتماعية التي صاحبت الثورة الصناعية إلى خروج المرأة إلى العمل وخاصة الطبقات الفقيرة والمتوسطة لتحسين أحوالهم الاجتماعية والاقتصادية مما أظهر الحاجة إلى وجود هيئة اجتماعية تعاون الأمم في رعاية أطفالها الصغار قبل سن الإلزام، ولهذا أصبحت مؤسسات ما قبل المدرسة ضرورة اجتماعية لرعاية الأطفال الصغار أثناء غياب أمهاتهم.[1]

- مبدأ تكافؤ الفرص:

تحقيقا لهذا المبدأ أظهرت ضرورة رعاية الأطفال الصغار أبناء الطبقات الفقيرة الذين لا تتوافر لديهم البيئة الصالحة والخدمات الأساسية، ومن ثم اتجهت الدول المختلفة إلى توفير أماكن بمؤسسات ما قبل المدرسة للصغار قبل سن السادسة، وظهر اتجاه جديد لبدء التعليم الرسمي في السنة الأخيرة من مدرسة الحضانة.[2]

أنواع مدارس مرحلة ما قبل الدراسة:

تدخل ضمن مرحلة ما قبل المدرسة كل دار أو مدرسة تقوم برعاية الأطفال قبل سن السادسة وهي:[3]

أ- **دور الحضانة أو مراكز الرعاية النهارية:** وهي مؤسسات اجتماعية، تنشأ لرعاية الأطفال قبل سن الإلزام.

[1] العامري:

[2]

[3]

ب-**مدرسة الحضانة:** مدرسة الأطفال في سن مرحلة ما قبل الدراسة (2-5 سنوات) وتهتم هذه المدرسة بصفة أساسية بمشاكل التدريب على العادات والتطبع الاجتماعي ولكنها أيضا تعطي قدرا من الاهتمام إلى التغذية وتربية الوالدية....الخ.

ت-**روضة الأطفال:** مؤسسة تعليمية أو جزء من نظام مدرسي، مخصص لتعليم الأطفال الصغار عادة من سن 4-6 سنوات من العمر.

ث-**مدارس اللعب:** وهي مدارس للأطفال من سن الرابعة حتى سن السادسة أو السابعة وتقدم خدمتها لمدة ثلاث ساعات يوميا طوال أيام الأسبوع.

ج- **مدارس الأطفال:** هي جزء من نظام مدرسي يلتحق بها الأطفال من سن الخامسة، ومدة الدراسة بها سنتان من الخامسة إلى السابعة من عمرهم، وهي إلزامية مجانية مشتركة، وهي إما في أبنية مستقلة أو أبنية مشتركة مع مدرسة الحضانة أو مشتركة مع المدرسة الابتدائية.

- **مبادئ تنظيم برامج تربية الأطفال ما قبل المدرسة:**

لقد صممت عدة برامج لتربية طفل ما قبل المدرسة وكل برنامج اهتم بإنماء جانب من جوانب الطفل العقلية والمعرفية والحسية والحركية والاجتماعية وكذا العاطفية، لكن تضميم هذه البرامج لم يخلو من تنظيمها على مبادئ وطرق لتقديمها للأطفال بمعنى كيفية الانتقال أو التدرج من عنصر إلى آخر، وهذه المبادئ هي:[1]

[1] حنان عبد الحميد العناني: تخطيط برامج الطفل وتطويرها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1990، ص ص 49-50.

- **الانتقال من المحسوس إلى المجرد:** بمعنى أن نبدأ في تعليم الطفل بكل ما يراه ويحس به حتى تتكون أفكاه الأساسية حول هذه المواضيع، لأن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة لا يدرك إلى الأشياء التي يحسها ثم ينتقل به إلى المجرد أي المعلومات المجردة التي لا يمكنه أن يراها ويحس بها، أو يتخيلها ويتصورها في عقله فقط ويساعد هذا طبعا في المعلومات السابقة التي كونها من خلال تعلمه.
- **التدرج من البسيط إلى المعقد:** نبدأ دائما في تعليم الأطفال بالأشياء البسيطة السهلة للفهم والإدراك والتي لا تحتوي على تعقيدات تعيق فهمه، وحتى إن كانت المعلومات التي يجب على الطفل أن يتلقاها معقدة فيجب على المربية والمشرفين أن يقدموها للأطفال بشكلها المبسط، بعد ذلك يكون تدرج في التعقيد إلى أن نصل إلى المعلومات المعقدة والتي بإمكانه أن يستوعبها.
- **الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم:** فالحقائق بالنسبة للطفل هي كل ما يعيشه ويحسه بمعنى أن خبراته في الحياة نمت من خلال هذه الحقائق التي يعيشها يبني مفاهيمه الجديد والمفاهيم تنمو عند الطفل من خلال فهمه للعلاقات بين الأشياء والأحداث.
- **الانتقال من المعلوم إلى المجهول:** تعليم الطفل يبدأ بما هو معلوم بالنسبة له والمعلوم هو ما يوجد في محيطه أو ما يراه في البيئة التي يعيش فيها ثم ينتقل إلى المجهول الذي لا يوجد أو بعيد عن بيئة الطفل الذي يعيش فيها.

من خلال هذه المبادئ تبدو برامج التعليم المقدمة لطفل ما قبل المدرسة مصممة ومبنية بطريقة تتوافق مع سن الأطفال حيث يبدو التدرج من الأشياء السهلة البسيطة ثم المعقدة والانتقال إلى الحقائق والمفاهيم ومن المعلوم إلى المجهول مع الحرص على تنمية القدرات العقلية والذهنية والمعرفية للتلميذ مع تنمية الجانب الاجتماعي في البيئة التي يعيش فيها.

محتويات مناهج التعليم في برامج تربية الطفل ما قبل المدرسة:

هناك أنشطة أساسية يجيب أنو توفرها مؤسسات ما قبل المدرسة لتعمل على تنمية مهارات الطفل اللغوية ومفاهيمه وكذا مهاراته العلمية والرياضية وتوجيه نموهم الخلقي والاجتماعي وتنمية قدرته على التعبير من خلال اللغة والحركة ومن هذه المحتويات:[1]

- **المهارات اللغوية:** تعتبر اللغة أساس تنمية شتى المهارات الأخرى وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يبدأ الطفل في التوجه نحو الآخرين ويتفاعل معهم لغويا وتنقسم مهارات اللغة إلى مهارات الحديث والاستماع والقراءة والكتابة، ومع أن هذه المهارات متشابكة ومتداخلة يصعب فصلها عن بعضها البعض إلى أنه من الضروري أن تتناول كل مهارة على حدى حتى تقدم للطفل من الأنشطة ما ينميها، وتأتي في مقدمة المهارات اللغوية مهارات التحدث والاستماع واكتساب المفردات الجديدة وتسمية الأشياء والتعبير عن الأفكار والمشاعر والأحداث ثم التمييز البصري للأشكال وإدراك التشابه والاختلاف في الصورة والصوت واللفظ الصحيح للحروف والكلمات وتنمية المهارات الحركية للعضلات الدقيقة لأصابع اليد وهذه كمهارات ممدة لعمليتي القراءة والكتابة.
- **المفاهيم والمهارات الرياضية:** للرياضيات مستويات من المعرفة أحدهما الصفة الكمية للشيء والثاني الرمز الذي يستعمل لوصف هذه الكمية وهذه الصفة المزدوجة للرياضيات الحسية والرمزية وراء الصعوبة التي يجدها بعض الأطفال في التعامل مع الأشياء من خلال المفاهيم الرياضية عندما تقدم الرياضيات لهم بشكلها الرمزي دون إتاحة القضية لهم بشكلها المحسوس، والطفل في مرحلة السن من أربعة إلى سبعة سنوات يكون حسب نظرية

[1] غالب عبد العاطي الفريجان: التعليم الأساسي وكفاياته التعليمية، دار المناهج، الأردن، 2007، ص 75.

بياجيه في النمو المعرفي في مرحلة ما قبل العمليات، ولهذا يكون محكوما بما يرى ويحس بالتفكير المنطقي ومن أهم المفاهيم الرياضية للأطفال تلك التي تتعلق بالأرقام والأعداد والتي لا يستطيع الطفل أن يفهمها قبل أن يقوم بعمليات التصنيف بالإضافة إلى التصنيف يتعلم الطفل العد التسلسلي.

- **المفاهيم والمهارات العلمية:** منذ ولادته والطفل يحاول أن يتفاعل ويفهم العالم من حوله مستخدما حواسه وحركته في البداية، ثم تفكيره المحدود بالمرونة الشخصية لهذا فإن المفاهيم العلمية المناسبة لطفل الروضة مثلا ترتبط بصفة أساسية بحواسه وملاحظته الشخصية التي يكتسبها من خلال خبرات مباشرة وتفاعل حقيقي مع الأشياء في الطبيعة كالنباتات والظواهر الطبيعية، وتنمي هذه التجارب في الأطفال مهارات علمية أساسية أهمها الملاحظة، الفهم، الاستنتاج، استعمال الأرقام وقياس العلاقة بين الأشياء وتبادل الأفكار ووضع حل المشكلات وهذه المهارات الفكرية المتقدمة لا تظهر فجأة في سلوك الطفل بل تحتاج إلى تدريب يبدأ في الطفولة المبكرة، وهذا ما أكد عليه الاتحاد الأمريكي للتقدم العلمي حيث طالب بالاهتمام بتنمية المهارات العقلية لطفل ما قبل المدرسة بالتركيز على الأسلوب العلمي في التفكير.
- **المفاهيم والمهارات الاجتماعية والاتجاهات الخلفية:** تساعد الخبرات الاجتماعية التي يقدمها تعليم ما قبل المدرسة الأطفال على تمثل الحياة الاجتماعية واندماجها والتوافق معها حتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم ويقيم علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين والراشدين، فهو يحتاج إلى تنمية الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته وإلى تلبية حاجاته الاجتماعية الأساسية والشعور بالاطمئنان إلى أنه مقبول من الآخرين

وجدير بالتقدير والمحبة فهو في مرحلة التمركز حول الذات وليس من السهل عليه أن يأخذ وجهات النظر الآخرين في الاعتبار أو أن يضحي برغبتهم من أجلهم

- **الفنون التعبيرية:** يعبر الأطفال عن ذواتهم بطرق شتى ومن صور التعبير الفني الرسم والنحت والتشكيل والموسيقى والتمثيل والدراما والرقص والتعبير بالحركة ولإيقاع بالإضافة إلى لغة الشعر والغناء، ويتميز تعبير الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة بالإبداع والابتكار ومع ذلك فهو بحاجة إلى توجيه لطاقاته الإبداعية ليس بغرض اتجاه أو شكل التعبير بل من خلال ما توفره من خدمات وموضوعات خبرة والصور الفنية التي تعمل على تأصيل إنتاج الطفل الفني وتعميقه

1-3- التعليم الإلزامي:

كان التعليم الأساسي والإلزامي في بداياته حلا للمشكلات اقتصادية واجتماعية تعاني منها الدول النامية، ولكنه كأي مفهوم جديد خضع لمناقشات، حيث كان يعتقد أنه صيغة التعليم ووصوله إلى الجماهير وتجاوز سلبيات التعليم الابتدائي التقليدي المنفصل عن حاجات المجتمع وحياة الأفراد، وتكتسب صيغة التعليم الأساسي قيمتها من كونها تنظر إلى الفرد فهو ليس مجرد إعداد لمرحلة تعليمية لاحقة، أو لإعداد حرفي لمرحلة منتهية، بل هو استراتيجية متكاملة لتعليم يحقق التكامل لشخصية الفرد والنماء للمجتمع.

وتعرف المدرسة الإلزامية بأنها "ليست مدرسة في حقيقة الأمر بقدر ما هي وصف قانوني لهذه المدرسة الابتدائية، حيث صار الالتحاق بها في سن معينة ملزما من الناحية القانونية لثلاثة : الدولة أو السلطات التعليمية، وولي أمر التلميذ، والطفل ذاته.[1]

[1] عبد الغني عبود وآخرون: فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته، ص 515.

كما يعرف التعليم الإلزامي بأنه : "عبارة عن سلسلة مدروسة من الوقائع العلمي من أجل تحقيق أهداف تعليمية متنوعة، وهذه السلسلة أساسية، باعتبارها الحد الأدنى اللازم لمواجهة الحياة والقيام بالأدوار الاجتماعية والاقتصادية المطلوبة.[1]

وقد عرفت المنظمة العالمية للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو UNESCO) أن التعليم الأساسي هو "صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل، مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعه"، وتربط بين التعليم والعمل والعلم والحياة من جهة وبين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للمجتمع.[2]

وتذكر المنظمة العالمية لرعاية الطفولة والأمومة (اليونيسيف UNICEF) أن التعليم الأساسي هو التعليم المطلوب للمشاركة في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وأن يشمل محو الأمية الوظيفي التي تجمع مهارات القراءة والكتابة والحساب مع المعرف والمهارات اللازمة للنشاط الإنتاجي وتخطيط الأسرة وتنظيمها والعناية بالصحة والنظافة الشخصية ورعاية الأطفال والتغذية والخبرات اللازمة للإسهام في أمور المجتمع، ولذلك يسميه البعض بمحو الأمية الحضارية.[3]

---

[1] رضا أحمد ابراهيم: التعليم الأساسي في دول العالم الثالث، ص 2.

[2] أدغارفور وآخرون: تعلم لتكون، اليونسكو، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1979، ص 54.

[3] محمد أحمد الشريف: استراتيجية تطوير التربية العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1982، ص 84.

يرى البعض "أن التعليم الإلزامي –بالمفهوم التربوي– ليس تعليما مهنيا، وإنما هو تعليم يكشف عن استعدادات كل تلميذ، للمهنة التي يصلح لها في المستقبل.[1]

ورغم اختلاف الأسماء الدالة على هذا التعليم بين الدول، من إلزامي إلى ابتدائي أو أساسي، فإنها تستخدم جميعها على أنها أساس للمراحل التعليمية التي تليه.

ويركز البنك الدولي على التعليم الأساسي الذي يلبي الحاجات التعليمية الأساسية للمجموعات الكبرى من السكان الذين لم تتح لهم فرصة الحصول على الحد الأدنى من التعليم، فهو مكمل للتعليم النظامي وموازينه، ويهدف إلى توفير وظيفي مرن قليل الكلفة للذين لا يستوعبهم التعليم النظامي أو فاتتهم الفرصة.[2]

1-4- التعليم الثانوي:

عرفت منظمة اليونسكو التعليم الثانوي بأنه المرحلة الوسطى من سلم التعليم العام بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويليه التعليم العالي وذلك في معظم دول العالم المتقدمة والنامية.[3]

وهو الفترة التي توافق مرحلة المراهقة لدى الطلاب ما بين 11 و19 سنة، ويختلف التقسيم في العمر بين بلد وآخر، وهو تعليم إلزامي في بعض البلاد وليس كلها، وهو المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي والغرض الأساسي للتعليم الثانوي هو تحضير المتعلمين لمتابعة تحصيلهم العلمي

---

[1] نبيل سعد خليل: الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإدارة المعاصر، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة، 2009، ص 400.

[2] المرجع نفسه، ص 401.

[3] يوسق خليل يوسف: في إطار النظرية الشاملة لتطوير النظام التعليمي، مصر، ص 135.

في أي من مجالات التعليم التعالي من تعليم عالي أو مهني، أو تخصصي أو العمل في المستويات الأولى في الوظائف العامة أو الخاصة.[1]

تعريف التعليم الثانوي:

"هو ذلك التعليم الذي يتوسط النظام التعليمي الرسمي، ويقابل مرحلة المراهقة ، أحد أهم مراحل النمو عند الإنسان ويمتد من انتهاء المرحلة الابتدائية وينتهي عند مدخل التعليم العالي".[2]

وتختلف تسميته كذلك مدته حسب أنظمة التعليم السائدة في مختلف الدول.

أهمية التعليم الثانوي:

يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

- إن سنوات التعليم الثانوي تغطي فترة حرجة في حياة الشباب، هي فترة المراهقة، وما يصاحبها من تغييرات فيزيولوجية، واجتماعية وانفعالية....الخ. وما يتبعها من متطلبات أساسية لكل ناحية من نواحي النمو التي تكون شخصية الفرد وتحدد سلوكه، وتحتم على المدرسة الثانوية أن توفر العوامل المختلفة التي تساعد على تحقيق تلك المتطلبات.
- الارتباط بمشكلات المجتمع، فالمراهق كثيرا ما تنبع مشاكله من المجتمع الذي يعيش فيه، مما يتطلب من التعليم الثانوي مساعدة المراهق في تخطي هذه المشاكل.

---

[1] اليونسكو: المؤتمر الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي في الدول العربية، التعزيز الختامي (أبو ظبي 1986)

[2] محمد الفالوفي، رمضان القذافي: التعليم الثانوي في البلاد العربية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، (1996-1997)، ط2، ص 120.

- المرحلة العبورية: يتصل التعليم الثانوي اتصالا وثيقا بما يسبقه وما يلحقه من مراحل التعليم، تلك الصلة التي تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه، ومناشطه، بحيث تلائم مختلف أهداف ومناهج تلك المراحل التعليمية، وتناسب ظروف المتعلمين ورغباتهم من ناحية ثانية وتشبع احتياجات المجتمع وتحقق الأهداف العامة من ناحية ثالثة.
- التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري، التعليم الثانوي ليس نوعا من الترف أو الرفاهية التعليمية، وإنما يمثل فترة الإعداد الجاد للمواطن وبناء الأطر الفنية المتوسطة التي تحتاجها التنمية وتساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع في الرقي والتطور الحضاري.[1]

أهداف التعليم الثانوي:

إن الهدف العام من التعليم الثانوي، هو مساعدة الناشئة المراهقين في الانتقال السليم من الطفولة والحياة المدرسية إلى النضج والكمال وحياة المجتمع والانتقال السليم يتحقق عن طريق مجموعة من الأهداف الرئيسية التالية:

- إكساب الطلاب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع .
- تزويد الطلاب بالمهارات الفكرية ومناهج البحث العلمي.
- تحسين مهارات الطلاب اللغوية وقدراتهم الأدائية وإعدادهم مهنيا وتكنولوجيا.
- تزويد الطلاب بالمهارات السلوكية والقيم.
- تنمية تقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم.
- تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء والقدرات على التكيف.

[1] المرجع نفسه، ص 123.

- تقدير نجاحات الإنسان وقبول مسؤولية المواطنة وإدارة المواقف والأحداث الدولية.
- إكساب الطلاب حساسية التذوق الفني وتقدير الجمال.
- مساعدة الطلاب على معرفة ذواتهم وتقدير الآخرين.

ويلخصها بياتريسدويون في التالي:

- تمكين الطلبة من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.
- تعزيز شخصية الطلاب وتنمية قدراتهم البدنية والفكرية والمعنوية.
- تنمية الثقافة العامة والمعارف الأساسية وملكة النقد.
- تنمية روح الإبداع والمهارات العملية.
- تنمية روح الشعور بالمسؤولية.[1]

2- الاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة:

المقصود بالاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة:

المقصود بالاتجاهات الحديثة أو المعاصرة كما عرفها الدكتور محمد منير مرسي في كتابه "الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة": "تعني الممارسة التربوية المشتركة البارزة في العالم المعاصر مع التركيز بصفة رئيسية على الدول الكبرى التي تحظى بنفوذ عالمي كبير ".

ويضيف بأنها تتحدد في الدول الكبرى والمتقدمة باعتبار أوزانها في مجال السياسة العالمية وتأثيرها القوي في مجريات الأمور في العالم.

[1] المرجع السابق، ص 124.

كما تتحدد هذه الاتجاهات فيما تنشره المنظمات العالمية المتخصصة في التربية مثل اليونسكو والمكتب الدولي للتربية بجنيف، ومركز التخطيط التربوي بباريس وغيرها، هذا بالإضافة إلى المسوح التربوية التي تجري على بقاع كثيرة من العالم وتقوم الهيئات المستشرقة على هذه البحوث سواء كانت دولية أم غيرها باستخلاص النتائج المقارنة وأهم الاتجاهات السائدة.[1]

2-1- **الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة:** سوف نتناولها من ثلاث جوانب:[2]

أولا- الاتجاهات الحديثة في أهداف رياض الأطفال.

ثانيا- الاتجاهات الحديثة في وظائف رياض الأطفال.

ثالثا- الاتجاهات الحديثة في كيفية إشباع حاجات الطفولة.

أولا- الاتجاهات الحديثة في أهداف رياض الأطفال:

تعد مرحلة ما قبل المدرسة مرحلة تعليمية هادفة لا تقل أهمية عن المراحل التعليمية الأخرى، كما أنها مرحلة تربوية متميزة، وقائمة بذاتها، لها فلسفتها التربوية وأهدافها السلوكية.

ومن الاتجاهات الحديثة التي تتبناها أهداف مرحلة ما قبل المدرسة ما يلي:

- تنمية القيم الخلقية والاجتماعية باعتبارها الأساس في تكوين الشخصية وخاصة القيم المتصلة بالجد والمثابرة والدقة والحماس والاستقلال الذاتي، إلى جانب الصفاء والإخلاص والالتزام، وتأكيد أهمية القيم السلوكية كالتعاون والسرعة والنظام والنظافة.

[1] مرسي محمد منير: الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، مصر، 1993، ص 127.

[2] شبل بدران ، ص 255.

- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الذات ونحو الأبوين والأسرة، ونحو المعلمات والروضة ونحو التعليم بصفة عامة.
- تنمية روح الجماعة والمشاركة الجماعية والتفاعل الاجتماعي وحب العمل واحترام العاملين وتنمية الضمير.

فقد أسهمت الاتجاهات الحديثة في تحديد أهداف رياض الأطفال في سيادة النظرة المتكاملة للطفل وخصائصه ومظاهر نموه، وضرورة التعامل معه في إطار كل لا يتجزأ.[1]

- تحقيق النمو المتكامل للطفل خاصة فيما يتعلق بالنمو الاجتماعي، والنفسي والعاطفي والأخلاقي والعقلي والجسمي والحركي لكل طفل وتطوير العلاقات بين الأسرة والمدرسة، بالنظر إلى الدور الحيوي الذي يلعبه الوالدان في تربية الطفل، وأهمية الاتفاق على تحقيق هذه الأهداف من طرف الأسرة والمدرسة معا.
- ضرورة مراعاة مبدأ الفروق الفردية من خلال تخطيط الخبرات والأنشطة التربوية وأساليب تقديمها وعرضها بما يتماشى والمستويات النمائية المتدرجة للطفل في هذه المرحلة، مما يمكن المربية أو المعلمة في هذه المرحلة من إشباع حاجات الأطفال ومقابلة مطالب نموهم.[2]

ثانيا- الاتجاهات الحديثة في وظائف مؤسسات ما قبل المدرسة:

[1] مرسي محمد منير، مرجع سابق، ص 256

[2] مرسي محمد منير، مرجع سابق، ص 257.

تشير الاتجاهات الحديثة في أدبيات مرحلة التعليم ما قبل المدرسي إلى اتساع وتنوع وظائف (رياض الأطفال) في المجتمعات المعاصرة لتغطية عديد من جوانب النمو، وتقوم بوظائف لم تتطرق لها من قبل، ومن أهم هذه الوظائف ما يلي:

أ- **الوظيفة التعويضية** : وتظهر أهميتها بصفة خاصة للأطفال المحرومين اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا من أجل توفير ظروف بيئية أكثر ملاءمة لفرص النمو والتعلم.

ب-**الوظيفة التربوية الاجتماعية:** التي توفر أساليب التنمية الشاملة للأطفال في شتى المجالات الجسمية والعقلية والانفعالية، وإشباع حاجاتهم بما يتفق وشكلهم.

ت-**التمهيد للمدرسة والاستعداد لها:** حيث تعد من أهم وظائف رياض الأطفال، وهذا لعدم قدرة الوالدين على توكل هذه المهمة، لما يتطلبه الإنجاز في المدرسة، حيث يجب أن يكون للطفل رصيد من المهارات والاتجاهات الفنية والسلوكيات ذات الأهمية بالنسبة للتعلم.

ث-**مساعدة أولياء الأمور على تفهم حاجات أطفالهم وكيفية إشباعها:** من خلال توعيتهم بأهمية إثراء البيئة الثقافية للأطفال وإشراكهم في تخطيط برامج التربية قبل المدرسة.

ج- **التنشئة الاجتماعية للطفل:**مما يساعد على تحقيق التكيف الاجتماعي للطفل في المستقبل.

ح- **رعاية الأطفال أثناء غياب أمهاتهم في العمل:** على الرغم من أن هذا الدور يمثل الوظيفة التقليدية لمؤسسات رياض الأطفال إلا أنه مازال يعتبر من الأدوار المهمة لها، فخروج المرأة للعمل على نطاق واسع يفرض الحاجة الموضوعية لوجود مؤسسات للتربية قبل المدرسة.

ثالثا- الاتجاهات الحديثة في كيفية إشباع حاجات الطفولة

إن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها ومطالبها التي تقتضيها العوال البيولوجية والاجتماعية والثقافية والشخصية، ولابد لهذه المطالب والحاجات أن تشبع حتى يتسنى للفرد التكيف لها وما بعدها من مراحل.

ويمكن حصر مطالب ما قبل المدرسة بصفة عامة في ما يلي:[1]

أ- **أهمية الإحساس بالثقة في النفس وفي الغير**: من خلال خبرات الطفل مع أمه ثم بعد ذلك مع الناس والمحيطين به، حيث سرعة الاستجابة للطفل وإحاطته بالرعاية والحنان ينمي لديه الثقة بالنفس وساعده على مواجهة المواقف الصعبة في المستقبل.

ب-**تنمية الإحساس باستقلال الذات:** يبدأ الاهتمام بهذا المطلب في العامين الثاني والثالث من حياة الطفل، حيث تبدأ رغبة الطفل في الاستقلال والقيام ببعض الأشياء بمفرده بشكل لا يشكل خطورة عليه، مما يساعد على نمو الاستقلال بالذات لديه.

ت-**تنمية الابتكار**: حيث تتميز مرحلة الطفولة المبكرة بالرغبة القوية في العمل والنشاط واللعب والخيال، فعن طريق اللعب والخيال يمكن تنمية الاستعداد الابتكاري لدى الطفل.

ث-**تحمل المسؤولية:** يبدأ في هذه المرحلة تكوين الضمير والشعور بالمسؤولية، ونمو الضمير في هذه المرحلة مهم وضروري لنمو الشخصية وتكيفها.

2-2- الاتجاهات الحديثة في التعليم الإلزامي:

تنقسم مرحلة التعليم الإلزامي إلى مرحلتين:[2]

---

[1] شبل بدران، ص 258.

[2] عبد الله بشر بن فضل،دراسات في التربية المقارنة، مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية، 2008، ص 24.

- **المرحلة الأولى:** تستغرق ست سنوات وهي مخصصة لإتقان المهارات الأساسية في اللغة والدين والحساب واللغة الأجنبية ومبادئ العلوم، التاريخ، الجغرافيا ، ولذلك فهي مرحلة موحدة التعليم بالنسبة لكافة الأطفال ، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان للانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط.
- **المرحلة الثانية:** تستغرق ثلاث سنوات وفيها تتنوع مواد التعليم ما بين علوم لغوية وإنسانية وتقنية وتتوج بشهادة التعليم الأساسي أو المتوسط التي تسمح بالانتقال إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي (الثانوي).

فلسفة التعليم الإلزامي:

تقوم فلسفة التعليم الإلزامي على عدة أسس مترابطة ومتكاملة، تتمثل في أنها مرحلة إلزامية مجانية، عامة، أساسية، وظيفية، فهي مرحلة إلزامية، حيث جاء التعليم المرحلة الأولى إلزاميا من الناحية القانونية لكل من ولي الأمر والدولة، أما عن أنها مرحلة مجانية، فإنهيرتبط ارتباطا وثيقا بالإلزام لأنه لا إلزام دون مجانية، لذا تلتزم الدولة "بتقديم خدماتها التعليمية دون تقاضي أي مصروفات دراسية تحول دون التمتع بالحق المتاح، وما تقتضيه بالضرورة من أن يكون هذا النوع من التعليم مجانيا، ومتاحا لجميع الأطفال".[1]

ويعد التعليم الإلزامي عاما، يلتحق به جميع من هم في سن الإلزام، بغض النظر عن الخلفية الاقتصادية والاجتماعية والدينية، بمعنى أنها مرحلة التطبيق الفعلي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، حتى يتم اكتساب هؤلاء الأطفال الملتحقين به أساسيات المواطنة الصالحة.

[1] المرجع السابق، ص 25.

كما أنه تعليم أساسي، لأنه أول تعليم نظامي يتلقاه الطفل، حيث يلتحق به –ي–في الغالب– قبل أن يمر بتعليم آخر منظم، يؤكد ذلك أن مرحلة تعليم ما قبل المدرسة مازالت خارج السلم التعليمي.

وتمتد مرحلة التعليم الإلزامي فلسفتها من كونها مرحلة لرعاية الطفل ككائن اجتماعي، ولا يتم ذلك إلا بتهيئة المدرسة، لإشباع حاجات الطفل وقدراته المختلفة.

ويقف وراء التعليم الإلزامي –في معظم الدول مجموعة من العوامل، جعلت من وجوده في مرحلة تعليمية إلزامية ومجانية وعامة وأساسية ضرورة ملحة منها:[1]

- ✓ أن الحياة في أي مجتمع أيا كان نوعه، ومهما كان مستواه تستقيم دون وجود حد أدنى من الثقافة والخبرة المعرفية والوجدانية والمهارية ولا سبيل لوجود ذلك إلى بوجود هذه المرحلة.
- ✓ وجود ارتباط وثيق بين الأهداف في أي مجتمع من المجتمعات وما يناله أفراد هذا المجتمع من تعليم، مما يتطلب أن يكون التعليم – في مراحله الأولى على الأقل– إلزاميا ومجانيا
- ✓ الاهتمام الكبير بديمقراطية التعليم التي تعتمد على عدة مبادئ يأتي في مقدمتها تكافؤ الفرص التعليمية، بالإضافة إلى إنشاء الديمقراطية في كثير من دول العالم، وانتشار النزعة القومية التي تتطلب الوعي القومي بين جميع أبناء المجتمع

أهداف التعليم الإلزامي:

لكي تتحقق فلسفة التعليم الإلزامي، كان لابد من تحقيق أهداف تحولها إلى واقع علمي، ولهذا تهدف مرحلة التعليم الإلزامي إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم، وتزويدهم

[1] المرجع نفسه، ص 26

بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات، والمعارف والمهارات العلمية والمهنية، ويحدد البعض أهداف التعليم الإلزامي بصورة عامة كما يلي:[1]

- ✓ توفير الحد الأدنى الضروري من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة والتي سوف يحتاجها كل صغير في مجتمعه قبل أن يتحمل مسؤوليته في المجتمع الكبير.
- ✓ تزويد التلميذ بالمهارات العلمية القابلة للاستخدام، والتي تمكنه من أن يكون مواطنا منتجا في مجتمعه، ومشاركا في ميادين التنمية، حتى يتمكن التلميذ من التكيف مع ظروف الحياة المتطورة والإسهام فيها.
- ✓ تأصيل احترام العمل اليدوي لدى التلميذ وممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة بسيطة، مع تزويده بالمهارات العلمية الوظيفية، التي تمكنه من أن يكون مواطنا إيجابيا، ومنتجا نافعا في وطنه.
- ✓ تنمية شخصية التلميذ الخلاقة، وفكره النقدي البناء، حتى يتمكن التلميذ من الإسهام في تنمية مجتمعه، من خلال طبع شخصيته بمواصفات أساسية أهمها الإيجابية والواقعية والابتكارية والتعاونية.
- ✓ إكساب التلميذ أدوات المعرفة الأساسية، وتنمية الشعور بالانتماء للوطن، والاعتزاز به.

أهمية مرحلة التعليم الإلزامي:

تعد مرحلة التعليم الإلزامي من أهم المراحل التعليمية بالنظر إلى مجموعة من العوامل:

[1] المرجع السابق، ص 27.

- كونها تمثل قاعدة السلم التعليمي، فهي من أكثر أنواع المدارس شعبية، كما تضم أكبر عدد من المتمدرسين في هذه المرحلة.
- نظرا لطابعها الإلزامي فهي أفضل وسيلة للقضاء على الأمية.
- تعد هذه لمرحلة التطبيق العملي لسياسة الدولة في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم أمام المواطنين جميعا، حيث تضم جميع أبناء الشعب في سن الإلزام على اختلاف أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية....الخ.
- كونها تتناول الأطفال في أخطر سن حياتهم، بالنسبة لتشكيل شخصياتهم المتكاملة ومن ثم فهي تعد الركيزة الأساسية لأي نوع آخر من أنواع التعليم.
- تعد أحد الضمانات الأساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ووسيلة الاتصال الجماهيرية، التي تكفل التماسك والتوافق بين جميع أفراد المجتمع.

خصائص التعليم الإلزامي:

- إبراز جانب الكيف في تقديم المعرفة واعتبار المعلومات المبرمجة وسيلة لبناء شخصية المتعلم.
- استيعاب التلميذ للبيئة المحيطة به وتعريفه بها وبخصائصها والمجتمع الذي يعيش فيه.
- الفهم الإيجابي للحياة العملية والتفاعل مع متطلبات التنمية.
- الاهتمام بتزويد التلميذ بمجموعة من الخبرات والمعارف العامة.
- الشمول والتكامل في بناء الخبرات والمعارف.
- الاهتمام يكثف المواهب والميول لدى التلاميذ والعمل على تنميتها.

- تكريس التعليم الذاتي وتنمية الفكر.
- ترسيخ القيم والاتجاهات المرغوبة كأساس للمواطنة وللشخصية المتوازنة.
- بناء المناهج على شكل وحدات مترابطة ومتكاملة.
- ملازمة التقويم للعملية التعليمية بهدف التشخيص والتطوير والعلاج.
- تنظيم نشاطات صيفية، وتخصيص يوم مفتوح للاتصال بالبيئة وبالمؤسسات المختلفة.[1]
- ربط المحتوى التعليمي بالبيئة المحلية .
- الاهتمام بالجانب الكيفي عن تقديم المعرفة.
- التنوع في المعارف والخبرات.
- الاهتمام بالعمل اليدوي وجعله قيمة حضارية.
- استخدام الوسائل التي تتيح ميول التلاميذ واستعداداتهم ومواهبهم في المجالات العلمية.
- الانفتاح على الحياة العملية وتوفير السبل للتلاميذ للتفاعل الإيجابي مع هذه الحياة.[2]

الاتجاهات المعاصرة في التعليم الإلزامي:

- التنوع والتعدد في مفاهيم التعليم الأساسي.
- تكامل المعرفة من خلال ربط النظرية بالتطبيق.
- ربط المدرسة ببيئة التلميذ.

---

[1] غالب عبد المعطي الفريجات: التعليم الأساسي وكفايته التعليمية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2007، ص 84.

[2] المرجع نفسه، ص 71.

- الربط بين المدرسة والعمل (الجانب المهني).
- شمولية التعليم لكل قطاعات المجتمع.
- إطالة فترة الإلزام.
- مرونة بيئة التعليم الأساسي وفقا لظروف كل دولة، وإمكانياتها والمستوى الذي يلعبه نظامها التعليمي والقيود الاقتصادية والاجتماعية التي تحكم حركة التنمية فيها.

مما يستلزم مختلف الأنظمة التعليمية في العالم القيام بما يلي:

مستلزمات تطبيق التعليم الإلزامي (الأساسي أو القاعدي)

- إعداد المعلم إعدادا جيدا يتلاءم مع متطلبات مرحلة النمو لأعمال المتعلمين.
- توفير بناء المدرسي المجهز بكافة احتياجات العملية التربوية.
- تفعيل دور المكتبة المدرسية وجعلها جزءا أساسيا في العملية التربوية.
- تطوير المناهج والكتب المدرسية بما يحقق الشمول والتكامل والتناول بلغة بسيطة.
- إيلاء الجنب القيمي والوجداني في أهمية خاصة لتحصي التلاميذ.
- الاهتمام بالأنشطة اللاصقية وربط المدرسة بالحياة ونشاطات المجتمع.
- الاهتمام بتوفير الوسائل المعينة واستخدام الوسائل الحديثة والتقنيات التربوية في التعليم.
- التركيز على الطرائق والوسائل التعليمية التي تجعل من الطالب محور العملية التربوية كالاستقصاء والبحث والتجربة.
- إدخال مادة المعلوماتية في التعليم الأساسي.
- تطوير التوجيه التربوي والإشراف والإدارة.
- إدخال التوجيه المهني إلى التعليم الأساسي.

1-3- التعليم الثانوي:

الاتجاهات الحديثة في التعليم الثانوي:

- إن أهم التحولات التي يمر بها التعليم الثانوي في فترته الراهنة هو نحو توحيد أنواع التعليم الثانوي أو توحيد مستوياته أو التقريب بينهما أو تساويها في المكانة وإزالة الحواجز الفاصلة بين هذه الأنواع وتسير انشغال التلميذ من نوع لآخر من التعليم الثانوي وتوفير قنوات مفتوحة بين أنواعه المختلفة.
- توسيع تشعيب الدراسة وتنويعها بالتعليم الثانوي كبديل للأنماط التعليمية المنفصلة.
- تنويع الخطط والبرامج والمناهج مع توفير المرونة الكافية لتواجه احتياجات التلاميذ المختلفة.
- المرونة في نظم قبول التلاميذ وانتقالهم وتوزيعهم، فهناك اتجاه واضح في النظم التعليمية المعاصرة نحو التخفيف من القيود والحواجز التي كانت تفرضها الامتحانات على القبول بالتعليم الثانوي.

من الاتجاهات العامة المعاصرة في التعليم الثانوي، تقسيمه إلى مرحلتين:

- **مرحلة المدى القصير ومرحلة المدى البعيد**

ومن أمثلة التعليم الثانوي القصير، المدرسة ذات الثماني سنوات في دول الكومنوولث المستقلة والمدرسة الثانوية الصغرى في الو.م.أ.

أما التعليم الثانوي طويل المدى، فمن أمثلته المدرسة ذات 10 سنوات في دول الكومنوولث والمدرسة الشاملة في انجلترا، ومدرسة الليمة أو الثانوية في فرنسا.[1]

ومن أهم الأنماط التعليمية السائدة في العالم المتقدم المعاصر، نجد نمط المدرسة الشاملة، والمدرسة الدولكتيكنية (هما نموذجين لتوحيد التعليم العام).

المدرسة الدوليتتكنيكية نمط البنية التعليمية السوفييتية)

هو نمط يتبع استعداده خاصة في روسيا (التحاد السوفياتي سابقا)

كلمة بوليتكنيكي تتكون من مقطعين POLY أي متعدد أو متنوع TECHNIQUEأي فني أو تقني ومعنى الكلمة إذن متعدد التقنيات أو فني متعدد.

وهو كما تعرفه السلطات التعليمية الروسية بأنه "التعليم الذي يقوم على أصول الإنتاج الصناعي ويهدف إلى تعليم الأطفال فروع الإنتاج العامة في الصناعة، الزراعة، وتزويدهم بالمهارات في تناول الآلات والأدوات وتعريفهم بصورة عامة بالمعرفة النظرية والخبرة العملية في ميدان الإنتاج.[2]

يقوم التعليم البوليتكنيكي بواجبين أساسيين هما:

- العمل على رفع الإنتاج بتدريب العمال من أجل عالم صناعي جديد ومتغير.
- ترقية النمو المتكامل للفرد حتى يستطيع أن يسهم في بناء المجتمع.

ويستطيع أن يستمتع بوقت فراغه الذي سيزداد باستمرار مع التوسع في استخدام التشغيل الآلي أو الذاتي. [1]

[1] مرسي محمد منير: مرجع سابق، ص 286.

[2] مرسي محمد منير، مرجع سابق، ص 287.

- التربية البوليتيكنيكية تربط بين الأصول النظرية والممارسة العلمية التطبيقية تربط التعليم بمواقع العمل والإنتاج وتنمية الاحترام للعمل والاهتمام بالعمل ذي النفع الاجتماعي.[2]
- تعرف السلطات السوفييتية التعليم البوليتيكنيكية، بأنه التعليم الذي يقوم على أصول الإنتاج الصناعي، وهو يتميز عن التدريب الحرفي أو المهني الذي يسهم بالتدريب على مهارات مهنية معينة، وهو يهدف إلى تعليم الأطفال فروع الإنتاج الهامة، في الصناعة والزراعة، وتزويدهم بالمهارات في تناول الآلات والأدوات وتعريفهم بصورة عامة بالمعرفة النظرية والخبرة العلمية الممتازة للعملية الرئيسية للإنتاج.[3]

مشكلات التعليم البوليتكنيكي (نقد)

- صعوبة الربط بين الجانب الأكاديمي الجانب التطبيقي البوليتكنيكي مثل تطبيق أصول العلوم الصنعة على ميادين الصناعية.يتطلب أو يقتضي وجود ورشات ومعامل مجهزة جيدا في المدارس وهو أمر لم يكن من الميسور توفيره، بل هناك نقص ليس فقط في الأدوات والتجهيزات، بل وفي المعلمين المدرسين.
- صعوبة التدريس العملي في الورش والمصانع، إلا أن تنفيذ ذلك بصورة عملية يصطدم بالنقص في المؤسسات الصناعية المناسبة.

المدرسة الشاملة:

---

[1] مرسي محمد منير، مرجع سابق، ص 288.

[2] المرجع في التربية المقارنة، ص

[3] المرجع في التربية المقارنة، ص 106.

المدرسة الشاملة هي نمط آخر يشيع استخدامه في كثير من النظم التعليمية المعاصرة في الدول المتقدمة، كالولايات المتحدة الأمريكية، بريطانيا، السويد وكندا.

وتستمد هذه المدرسة الشاملة فكرة الشمول من شمولها لكل الأطفال بدون تميز ، وهي بذلك تغطي على طبقية التعليم التي تمارسها كثير من النظم التعليمية في تمييزها بين التعليم العام والتعليم المهني.

فالمدرسة الشاملة ترفض مبدأ الفصل بين التلاميذ في أنواع مختلفة من التعليم وإنما تقبل كل التلاميذ وتقدم لهم أحسن أنواع التعليم المناسبة لكل تلميذ.

أيضا تستمد المدرسة الشاملة، فكرة شمولها من برامجها ومناهجها فهي تفسح أبوبها لكل التلاميذ، وتقدم لهم البرامج والمناهج الدراسية المتنوعة العامة، والأكاديمية والعملية والمهنية أو الحرفية، وهي بهذا تشمل أنواعا متعددة من التعليم تقوم بها مدارس متنوعة في الأنظمة التعليمية الأخرى .[1]

في المدرسة الشاملة، يضم الفصل الواحدمجموعة كبيرة من مختلف القدرات، وهنا يتوقع أن يعتمد التدريس على طرائق التعليم الفردية أكثر من الاعتماد على الطرق القديمة الجماعية حيث يكون تدريس نفس الأشياء يجمع الفصل وبنفس المعدل لكل فرد.[2]

شعار رفعته كثير من الدول العالم المتقدم وهو توفير التعليم الثانوي للجميع. [3]

---

[1] مرسي محمد منير، مرجع سابق، ص 288.

[2] مرسي محمد منير ، مرجع سابق، ص 289.

[3] مرسي محمد منير ، مرجع سابق، ص 93

هناك اتجاه بخيرة خبراء المنظمات العالمية وهو التركيز على التعليم الثانوي الذي يعتبر المخزون العام للقوى العاملة مستقبلا.

ثالثا- البحث العلمي في التربية المقارنة وتطورها:

درج دارسو التربية المقارنة على تقسيم تطور الدراسات التربوية المقارنة إلى ثلاث مراحل تتميز كل واحدة منها بخصائص تعبر عن نضج وتطور أساليب البحث المقارن.

كما أن لكل مرحلة سماتها الأساسية المتعلقة بأساليب البحث في هذا الموضوع، ومناهج خاصة أراها رواد كا مرحلة، ونستعرض لكل مرحلة من هاته المراحل على النحو التالي:

1- مرحلة النقل والاستعارة.

2- مرحلة القوى والعوامل.

3- مرحلة المنهجية العلمية.

1- مرحلة النقل والاستعارة:

لقد كان الهدف الأساسي للبحوث التربوية المقارنة في بداياتها هو استعارة ونقل ما يمكن نقله عن عناصر النظام التعليمي لبلد ما إلى بلد آخر من أجل إصلاح النظم المحلية أو القومية.

وتزامنت مع هذه المرحلة الإصلاحات الكبيرة للنظم التعليمية في أوروبا وأمريكا، حيث تتجلى الأبحاث التربوية المقارنة تقارير تصف المؤسسات التعليمية في تلك الدول.

ومع نشر مارك أنطوان جوليان الفرنسي الملقب بأبي التربية المقارنة ورائدها الأول مقاله المعروف: "خطة وأفكار أولية عن عمل في التربية المقارنة والذي حدد فيه بوضوح أغراض وطرق الدراسة المقارنة للمشكلات التربوية، كما دعا فيه إلى الملاحظة المنظمة الدقيقة للظواهر التعليمية،

وإلى جدولة الملاحظات بطريقة تسمح بمقارنتها واستخلاص مبادئ معينة، بدأت البحوث التربوية المقارنة تنشط وتتأصل، وبدأ رواد هذه المرحلة في نشر أعمالهم، مثل فكتور كوزان بفرنسا، وهوراس مان في أمريكا، زماثيو أنولد في انجلترا، ووليو تولستوي الروسي وأوشنسكي الروسي، حيث عمل هؤلاء على دراسة النظم التعليمية الأجنبية بهدف نقلها إلى بلادهم، إذ كان من المعتقد في هذه المرحلة وهي طيلة القرن التاسع عشر أنه يمكن نقل نظم تعليمية من دولة إلى أخرى، وتركز الاهتمام على جمع المعلومات عن النظم التعليمية ومكانتها حتى يمكن الاستفادة من أحسن النظم، ولهذا كان منهجها بصفة عامة هو المنهج الوصفي الذي يقتصر على وصف النظم التعليمية أو بمعنى آخر وصف لمظاهر النظام التعليمي دون التعمق في تحليل جذوره وأصوله، وكان معظم ما كتبه الرواد في هذه الفترة عبارة عن تقارير وصفية تحتوي على معلومات على النظم التعليمية دون التوصل إلى القواعد والمبادئ.[1]

والواقع أن نقل نموذج أجنبي كما هو أو استيراد النماذج والممارسات بالجملة عملية مآلها الفشل المحتوم في حقل التنمية التربوية، وليس ثمة صيغة جاهزة قابلة للتطبيق على جميع البلدان، فكل نموذج أصاب النجاح في بلد إنما هو حصيلة لظروف اجتماعية وتربوية محددة، وفي ذلك يقول سادلر: "لا يمكن قط للمرء أن يطوف على خواه بين نظم التعليم في العالم، وكأنه طفل يتنزه في حديقة يختار زهرة من هنا وبضع أغصان من هناك، على أمل أن يغرس في أرضه ما اقتطفه، فتنبت له منه غرسه حبة، فنظام التعليم الوطني شيء حي، والفائدة العملية من دراسة سير نظم

[1] محمد منير مرسي، المرجع في التربية المقارنة، ص 35.

التعليم الأجنبية بالدقة العلمية والروح الملائمة هي في جعلنا أقدر على دراسة وفهم نظامنا الوطني الخاص.[1]

وليس معنى صعوبة نقل النماذج التربوية الناجحة من الدول الأخرى أن تلتزم كل أمة بما تصفه لنفسها من نظم تعليمية وتربوية دون أن تفيد من نظم غيرها وخبراتها وتجاربها، أو أن ترسم خططها ونظمها بمعزل عما ترسمه الأمم الأخرى لنفسها، بل ينبغي أن تكون للدراسة المقارنة في التربية نصيب من العناية عند وضع فلسفة تربوية معينة أو رسم نظام تعليمي خاص وأن تجري كل أمة على أي نظام تقتبسه من أمة أخرى، التعديلات التي تتلاءم وظروفها الخاصة وتاريخها وتقاليدها والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها.

وكثيرا ما تكون المشكلة التربوية واحدة في بلاد متعددة ولكنها لا تستطيع أن تصنع حلا واحدا يصلح لها جميعا، وكل ما نستطيع فعله هو دراسة أسباب المشكلة ومظاهرها العامة وأن نأخذ من أسباب العلاج بالقدر الذي يناسب العوامل المختلفة المحيطة بها، مسترشدين في ذلك بالمبادء العامة التي تتبع في علاج المشكلة.

ومن أشهر الأعمال التربوية المقارنة في هذه المرحلة نجد:

تقارير فيكتور كوزان الذي قدم فيه وصفا لنظام التعليم البروسي، وخاصة المدارس الابتدائية والثانوية، ومعاهد إعداد المعلمين، وتأثر به النظام التعليمي الفرنسي، وترجم هذا التقرير إلى الانجليزية وكان ذات أثر كبير على نظامي التعليم في انجلترا وأمريكا.[2]

---

[1] جمال علي الدهشان، مرجع سابق، ص 71.

[2] عبد الغني عبود، التربية المقارنة والألفية الثالثة، ص39.

كما زار هوارس مان HOUARES MAN الأمريكي أوروبا لمدة ستة أشهر، زار خلالها ألمانيا، انجلترا، هولندا، ايرلندا، اسكتلندا، ودون مشاهدته عن النظم التعليمية هناك، وأوضح أن نظام التعليم في ولاية ماستشوستس الأمريكي يقل كثيرا عن النظم التعليمية التي زارها.[1] وكان يعتقد أن المشكلات التعليمية الراهنة لها جذورها التاريخية التي توضحها وتشرحها، وعموما تميزت تقارير هوارس مان بأنها تتعدى الوصف إلى تقييم النظم التعليمية –نظم التعليم في الدول التي زارها– وخاصة نظم إعداد المعلمين، ونجح في نقل خبراته عن أنظمة التعليم الفرنسية والبريطانية وأثمرت جهوده في صدور قانون للتعليم الإلزامي في أمريكا عام 1852.كما نجح ماثيو أرنولد الانجليزي في إصلاح التعليم البريطاني في بعد تقريره المشهور عن المدارس والجامعات في أوروبا.[2]

3-2- مرحلة القوة والعوامل الثقافية

تشمل هذه المرحلة النصف الأول من القرن العشرين بالرغم في وجود دراسات أجريت في القرن التاسع عشر حملت بعض خصائص هذه المرحلة حملت هذه الدراسات آراء متعددة تنتقد المنهاج الوصفي النفعي في الدراسات التربوية المقارنة وعدته قاصرا عن وصف الخصائص الخارجية لنظم التعليم بصورة منفصلة عن الأسباب المؤدية إلى تلك الخصائص.

وقد كانت السمة المميزة للدراسات التربوية المقارنة في هذه المرحلة هي الاهتمام شرح أوجه التشابه والاختلاف بين النظم التعليمية المختلفة والقوى والعوامل التي تفقد وراءها فهي مرحلة تحليلية تفسيرية للعوامل الثقافية من تاريخية، اجتماعية واقتصادية وسياسية ودينية، عن طريق

---

[1] وهيب ابراهيم سمعان ومحمد منير مرسي: المدخل في التربية المقارنة، مكتبة الأنجلوسكسونية، القاهرة، ، د ت، ص 5.

[2] نبيل سعد خليل، مرجع سابق، ص 74.

تتبعها وملاحظتها، لذلك اتسمت هذه المرحلة بالاهتمام المتزايد بتفسير النظم التعليمية في ضوء القوى والعوامل دون إغفال لدور بقية العوامل الأخرى.[1]

ويعتبر سادلر (N.Sadler) المربي الانجليزي، الرائد الأول لهذه المرحلة فهو يؤمن بأن النظم القومية للتعليم لها طابعها الخاص، ولا يجوز نقلها من مكان لآخر عند دراسة نظم تعليمية أجنبية لمحاولة الإفادة منها، وقد عبر سادلر عن ذلك في مقال له صدر عام 1900م، تحت عنوان (إلى أي مدى يمكننا أن نتعلم شيئا ذا قيمة من دراسة النظم التعليمية الأجنبية) بقوله : أنه لا ينبغي عند دراستنا لنظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن هناك أشياء خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي توجد داخلها بل إنها تتحكم فيها وتفسرها، ولا يمكننا أن نتجول بين النظم التعليمية ونقطف زهرة وبضعة أوراق من غضن لآخر، ثم نتوقع أننا لو غرسنا ما جمعناه في تربة بلدنا، فإننا نحصل على نبات حي.[2]

وترجع أهمية هذا الجزء من مقال (سادلر) إلى أنه أوضح أهمية القوى الثقافية والتاريخية في المجتمع، في التأثير على سير النظم التعليمية وتوجيهها كما بين أن كل نظام تعليمي يتبع أساسا من التربة الثقافية التي يقوم فيها ويمثلها.[3]

وكان لآراء سادلر التي أظهرت أهمية القوى والعوامل الثقافية والتاريخية في توجيه وتشكيل النظم التعليمية أثرها على كثيرين من رواد التربية المقارنة في النصف الأول من القرن العشرين،

---

[1] أحمد ابراهيم أحمد، التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، ص 39.

[2] شبل بدران، فاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم، ص 16.

[3] أحمد ابراهيم أحمد ، مرجع سابق، ص39.

ومن بينهم شنايدر في ألمانيا، وكاندلوأوليخوموهلمان في أمريكا وهانز ومالفيسونولاوايز في انجلترا وروسيللو في سويسرا، وهانس في روسيا.[1]

وفيما يلي عرض لآراء كل من كاندل وهانز بشيء من التفصيل كمثال لما جاء بعد بعدسادلر من كتابات

- **إيزاككاندل (1881-1965):**

يلفت كاندل النظر إلى أن العوامل الخفية (روحية وثقافية) الموجودة خارج المدرسة قد تكون أهم سما يدور بداخلها كما بين أن القيمة الحقيقة للمعالجة المقارنة للمشكلات التعليمية تظهر في:

- تحليل الأسباب التي أوجدت هذه المشكلات.
- مقارنة الفروق بين النظم التعليمية المختلفة والعوامل التي سببت هذه الفروق.
- دراسة الحلول التي حاولتها الدول الأخرى لحل مشكلاتها التعليمية.

ولقد كانت كتابات "كاندل" في عام 1933: دراسات في التربية المقارنة أمثلة بارزة للبحث المستمر لفهم العلاقة بين التعليم والمشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه مختلف الدول، وضمن ذلك ما كتبه عن التربية المقارنة وحاول الربط بين نظم التربية وتاريخها، فهو يعتبر القوى والعوامل مفسرات سببية للنظم والمسائل والمشكلات التعليمية، وبناء على ذلك فإم "كاندل" قد وجه اهتماما خاصا إلى "القومية" إلى شخصية الأمة كأساس تاريخي للظروف القائمة الآن، على أنه لم يقم بتحليل هذه العوامل بالتفصيل، إلا أنه أثبت ضرورة وأهمية البحث التاريخي ودراسة

[1] سلامة عبد العظيم حسين، مرجع سابق، ص 52.

العوامل التي تتحكم في قيام الوقائع، ولقد عبر كاندلعن هذه الفكرة، ويشكل أكثر اقتضابا في مقال له عن التربية المقارنة عام 1936 بالمجلة الأمريكية review of educationalresearch حيث يقول "إن الهدف من التربية المقارنة كما هو الحال في القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن، هو الكشف عن الفوارق في القوى والأسباب التي تنتج فوارق في النظم التعليمية، وذلك لاكتشاف المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم التربوية القومية".[1]

- **نيكولاس هانز (1888- منتصف السبعينات):**

يعتبر تابعا لكاندل، ولكنه يختلف ويتميز بوضع عدد من العوامل الثقافية المحددة التي تؤثر في النظام التعليمي وتشكله، واعتبر التربية المقارنة مثل دراسة النظام القومي في إطاره التاريخي الثقافي، وأشار إلى أن هذا الإطار القومي هو الذي يؤدي إلى الاختلاف بين الشعوب والقوميات وإلى اختلاف نظم التعليم القومية.

ويتناول هانز في كتابه "التربية المقارنة" موضع تلك العوامل بالتفصيل وهو يشبه نمو الأمم أو تكوينها بنمو أو تكوين الفرد البالغ الذي تنمو شخصيته تحت تأثير عوامل ثلاثة هي:

- الوراثة
- البيئة الطبيعية والاجتماعية.
- ما يناله من إعداد وتدريب لممارسة العمل والإنتاج في المجتمع، ويتم ذلك داخل المؤسسات التربوية المختلفة من مدارس ومعاهد ومؤسسات دينية....الخ.[2]

- **جوزيف لاواريJOSEPH LAUWEREYS:**

[1] شبل بدران: التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم، مرجع سابق، ص 23.

[2] سلامة عبد العظيم حسين، مرجع سابق، ص 54.

لعب لاواريز دورا مهما في إثارة التفكير في التربية المقارنة وأشار إلى الحاجة إلى جمع مادة دقيقة على المستوى العالمي من أجل تسهيل المقارنة، وقد عبر عن عدم رضاه عن مفهوم الطابع القومي أو النمط القومي، ولكنه أشار إلى إمكانية تحديد مجموعة من التقاليد القومية نابعة من الاتجاه الفلسفي للشعب ، وهو يعتقد أن منهج النمط القومي له قيمة في الكشف الحقائق والتفسير على الرغم من أن هذا المنهاج فيه نقاط ضعف من الناحية النظرية، وهو يعتقد أنه من الممكن خفض العناصر المكونة أو التي يجب أخذها في الاعتبار، ويقترح لاواريز أن الطريقة أو الأسلوب مناسبة هو أسلوب التقاليد الفلسفية طالما أن معظم دارسي التربية المقارنة استخدموا بصورة ما المنهاج الفلسفي.[1]

ويتضح مما سبق أن أهم ما يميز فكر لاواريز في مجال المقارنة قوله أن ثمة علاقة بين المدارس الفلسفية والنظم التعليمية وأساليب العمل فيها، فنظام التعليم في انجلترا يرتبط بالفلسفة التجريبية، في حين يرتبط نظام التعليم الفرنسي بالفلسفة الوجودية، أما نظام التعليمي الألماني فيرتبط بالفلسفة المثالية، بيد أن نظام التعليم الأمريكي يرتبط بالفلسفة البراجماتية، وأمام نظام التعليم الروسي فيرتبط بالفلسفة المادية الجدلية.[2]

وبصفة عامة يتضح من كتابات علماء التربية في هذه المرحلة أن اهتمامهم كان موجها إلى دراسة القوى والعوامل المؤثرة في النظم التعليمية لشرح أوجه الشبه والاختلاف بينها وأن هذه العوامل تركزت في ثلاثة أبعاد هي البعد التاريخي، الاجتماعي والفلسفي.

3-3- المنهجية العلمية:

[1] محمد منير مرسي، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص ص 55-56.

[2] عبد الله حسن الموسوي: في التربية المقارنة والتربية الدولية، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2004، ص 75.

مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين وفي أعقاب الحرب العالمية الثانية، وبصفة خاصة بعد عام 1950، بدأ التجريب والإحصاء والمعادلات الرياضية المستخدمة في العلوم الطبيعية والبيولوجية والرياضيات في الدخول إلى العلوم الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى التطور العلمي والتكنولوجي الحادث في العصر الحديث ولم يظهر المنهج العلمي في الدراسات المقارنات فجأة بل كانت هناك إشارات متفرقة في كتابات القرن التاسع عشر عن احتمال قيام علم منظم للسياسات والنظم التعليمية، وإلى أهمية فرض الفروض واختبار صحتها، وإلى جدولة الملاحظات المنظمة والدقيقة المستخدمة في جمعها الاستفتاءات أحيانا بطريقة تسمح بمقارنتها واستخلاص مبادئ وقواعد محددة لتلك النظم والسياسات التعليمية.

وقد اتسمت هذه المرحلة بعدة سمات منها: الإدراك المتزايد لأهمية وضع الفروض في البحوث التربوية، وفي الاختيار الدقيق للحالات، وفي توجيه العناية لوضع المواصفات للتغيرات، ثم البحث عن تفسيرات كمية للعلاقات بينها، وأخيرا الانتقال من مرحلة الوصف وحب الاستطلاع والجمع غير المقصود عن النظم التعليمية إلى مرحلة الجمع المنظم الذي يمكن الإفادة منه في نظم التعليم والانتقال من اتجاه نحو فهم طبيعة أنظمة التعليم إلى الاهتمام بإيجاد علاقات إنسانية بين الدول بهدف النفع المتبادل.[1]

وعملا بمبدأ العلم يتحدد بمنهجه لا بموضوعه، فإن التربية المقارنة لم تقف عند حد الوصف والتفسير والتحليل النظري، بل اتجهت إلى الدراسات الامبريقية التجريبية مستخدمة في ذلك أدواتها ووسائلها الفعالة وهي مداخل وأساليب المنهاج العلمي المستخدم في مجال العلوم الإنسانية بصفة عامة.

[1] سلامة عبد العظيم حسين: الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، مرجع سابق، ص 56.

بناء على ما سبق بدأت مرحلة جديدة في التربية المقارنة تسمى مرحلة المنهجية العلمية والتي تتميز بدراسة التربية المقارنة على أساس منهج علمي واستخدام أسلوب العلمي ومداخله المتعددة في التربية المقارنة.

ولعل أبرز رواد هذه الفترة:

- **جرورجبيريداي GEORGE BEREDAY**

يتلخص منهج بيريداي في دراسة النظم التعليمية دراسة مسحية تحليلية في إطارين اثنين هما:[1]

الأول: (الدراسة المجالية أو المنطقية) ويقصد بها دراسة منطقة صغير (بلد واحد)، وقد تتمتع لتشمل قارة بأكملها إذا كان بلادها خصائص مشتركة وذلك في إطار المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والسياسية، وهذا النوع من الدراسة يعتبر من المتطلبات الأولية التي لا غنى عنها للدراسة التحليلية المقارنة، ومهمتها تدريب وإعداد الباحثين في التربية المقارنة من خلال قيامهم بأنشطة متعددة منها جمع واختيار المعلومات، والتسجيل الأولى للانطباعات، وتنمية الإحساس بطبيعة "الاختلافات الثقافية" ، وهذا يتطلب بالطبع إلمام الباحث بلغة المنطقة تحت الدراسة ، والإقامة بالخارج، والقدرة على الملاحظة التي لا تتوقف منذ حد معين، والبعد عن التحيز أو التعصب.

وهذه الدراسات لالمجالية أو المنطقية تسير طبقا لأسلوب بيريداي المنهجي في خطوتين هما:

[1] محمد سيف الدين مهني:

1- الوصف DESCRIPTION : وهي عملية تتم لرصد الواقع التعليمي في دولة واحدة أو أكثر وهي الخطوة الأولى في أي عمل مقارن من وجهة نظر بيريداي، وهي عملية تتطلب القراءة الواسعة في جميع المصادر المتعلقة بالنظام أو النظم التعليمية موضع الدراسة، ثم زيارة المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة، مع تحري الدقة من جانب الباحث في عدم الاكتفاء بزيارة المدارس كعينة ممثلة لجميع أنواع المدارس والمؤسسات التعليمية وعلى اختلاف مستوياتها وبطريقة متأنية ، كما أن هذا يتطلب من الباحث تسجيل كل ما يشاهده بطريقة موضوعية وباستخدام أدوات التسجيل والتوثيق السليمة وهذا يقتضي الخبرة والدراية الواسعة من الباحث في مجال تحديد وضع المعايير وإصدار الأحكام والوصف إذا تم بهذه الطريقة الدقيقة في رأي بيريداي يقود إلى فروض معينة أو تعميمات مؤقتة وغير نهائية.[1]

2- التفسير INTERPRETATION : ويعني بيرداي بهذه الخطوة تقييم المادة التربوية للدولة أو لعدة دول موضع الدراسة من حيث القوى الثقافية المؤثرة وخاصة القوى التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية والفلسفية وبقية العوامل المتصلة بالخلفية الثقافية لبيئة النظام التعليمي، لأن مجرد الوصف في نظر بيريداي لا يؤدي إلى علم مقارن لأن الوصف قد يؤدي بالفرد أحيانا إلى سرعة القفز إلى النتيجة دون تعقل كاف ولهذا فإنه من الضروري في ضوء ذلك الاستعانة بالعلوم الأخرى ذات التداخل والتأثير بعلم التربية للمساهمة في التفسير وبيان لماذا يوجد نظام تعليمي معين بالكيفية التي عليها الآن.[2]

الثاني : الدراسات المقارنةCOMPAEISON STUDIES:

[1] سلامة عبد العظيم حسن، مرجع سابق، ص 57.

[2] المرجع السابق، ص 58.

وهي تتعلق بعدة دول أو مناطق في نفس الوقت، وهي استكمال للخطوتين السابقتين في الدراسات المجالية، وتعني بهما مرحلة الوصف أو كما يسميها بيريداي "جغرافية التعليم" وتعتمد على جمع المعلومات تربوية خالصة، ثم مرحلة التفسير والإجابة على السؤال الخاص بفلسفة الحياة في منطقة بعينها من حيث جوانبها السياسية والتاريخية والاقتصادية والجغرافية والاجتماعية...الخ.

ومن ثم يضيف بيريداي خطوتين آخرتين في حالة دراسة أكثر من بلدين أو منطقتين عما:

3- الموازنة والمناظرةJUSCTAPOSITION

الهدف من هذه الخطوة هو توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين المادة العلمية التي جمعت عن دول المقارنة، وقد سبق أن مرت عبر مرحلتي الوصف والتفسير السابقتين، ولتنفيذ هذه الخطوة لابد من وضع معايير أو محكات يتم في ضوئها عمل هذه الموازنات والمناظرات بين دول المقارنة ومع ظهور المادة العلمية واضحة في جداولها الرأسية أو الأفقية، وفي ضوء هذه المعايير وفي ضوء الفروض الأولية والتعميمات المبدئية التي توصل إليها الباحث في الخطوة الأولى (الوصف) فإنه يمكن الوصول إلى هذه الخطوة الثالثة إلى فروض علمية وأساسية يتم في ضوئها التحليل أو المقارنة الأولية كما يسميها بيريداي.

وعلى هذا الأساس تبدو المناظرة ببساطة عملية ترتيب للمادة العلمية وإعدادها للمقارنة وبهذا نضع أساس واسع للمقارنة كالمقارنة بين دولتين ليست بينهما عناصر وقوى ثقافية مشتركة وإنما يشتركان في بعض الجوانب العامة، أي مقابلة عناصر نظامين تعليميين أو مشكلتين

تعليميتين والعوامل المؤثرة فيهما عن طريق وضع بعضهما بجوار بعض بغية تحديد نقاط التشابه والاختلاف بينهما استناد إلى المعايير أو مؤشرات معينة للمقارنة.[1]

4- المقارنة: [2]

وهذه الخطوة تبدأ في التحقق من مدى واقعية وعلمية الفروض التي يتم اشتقاقها والاتفاق عليها في مرحلتي الوصف والموازنات أو المناظرات والوصول بها إلى تحقيق الأهداف المرجوة من البحث والتحليل المقارن، وذلك من خلال التقابل بين المادة العلمية المطروحة في الدول المقارنة وتنقسم هذه الخطوة إلى مرحلتين متكاملتين وهما :

المقارنة المطردة: وهي عملية الانتقال من دولة لأخرى في جانب من جوانب المقارنة ثم العودة مرة أخرى لتناول جانب آخر، خاصة في الجوانب التي يمكن جدولتها مثل الإحصاءات.

المقارنة التصريرية: وتعتمد على عقد المقارنة بشكل عشوائي خاصة عندما يصعب إجراء المقارنة المطردة، ويمكن عقد مقارنات مطردة كلما سمحت المادة العلمية بذلك.

وبفضل استخدام الطريقة المطردة في المقارنة لأنها تؤدي في النهاية إلى نتائج عامة، والوصول إلى حلول بديلة مشتقة من الحلول المطروحة على مستوى الدول المختلفة وفي ضوء الإمكانيات المتاحة للمخططين وواضعي السياسات التربوية.

ويمثل (بيريداي) باتباعه هذا المنهاج حسرا يربط بين فترتين من فترات التطور في التربية المقارنة، فترة القوى والعوامل التي تأكدت فيها أهمية تفسير المعلومات في ضوء القوى والعوامل

[1] أحمد ابراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 44.

[2] نبيل سعد خليل، المرجع السابق، ص 98.

التاريخية والثقافية، وفترة المنهجية العلمية التي تهتم بالبحث عن اتجاه علمي تجريبي للدراسات التربوية المقارنة، ويرى أن دارسي التربية المقارنة يجب أن يتوافر لديهم ثلاث أمور هي:

1- معرفة لغة المنطق التي يدرسونها، ويمكن الاستعاضة عن ذلك بمترجم أو كتب مترجمة.

2- الإقامة في المنطقة موضوع الدراسة وربما يمكن الاستعاضة عن ذلك بتوافر من مواد مكتوبة لكنها لا تعاني الأولى في فاعليتها.

3- الملاحظة المستمرة للنظام حتى يمكن التحكم في التميز الثقافي، أي أن الباحث لابد أن يتسم بالحياد والموضوعية في ملاحظاته.[1]

- **مساهمة برايان هولمز المنهجية BRIAN HOLMES**

قدم هولمز منهج المشكلة في التربية المقارنة للدراسة في التربية المقارنة، ويرى أن هناك ضعفا في منهاج الاستعارة الثقافية من النظم الأخرى ويؤمن بأن المنهاج التاريخي وإن كانت له قيمة في تفسير الظواهر إلا أن قيمته محدودة في التنبؤ، ويعتقد أن العلم والفلسفة يرتبطان ارتباطا وثيق حيث أنهما يستهدفان لتوصل إلى القوانين التي تفسر الظواهر واكتشاف القوانين المتحكمة في البيئة الاجتماعية والأساس النظري الذي يبني عليه مدخل المشكلة في الدراسات التربوية المقارنة هو أسلوب البحث العلمي أو طريقة حل المشكلة أو التفسير التأملي كما يحدثنا عنه الفيلسوف التربوي جون ديوي، فالمشكلة عند جون ديوي هي موقف مجبر والحل عنده هو وضوح الموقف أو إزالة الحيرة، ويتضمن هذا التفكير عددا من العمليات العقلية التي اعتمد عليها جون ديوي والخاصة بطريقة التحليل النقدي في حل المشكلات أو مواجهة المواقف المحيرة أو الغامضة ويتضمن هذا التحليل ما يلي:

[1] أحمد ابراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 45.

- إدراك الموقف المحير أو تحديد المشكلة.
- فرض الفروض أو الحلول المقترحة.
- تعقل المشكلة أو تحليلها.
- تحليل وتحديد المحتوى.
- الاستنتاج المنطقي من الفروض السابقة لأقربها واقعية وعلمية.
- التحقق العملي من صدق الفرض.[1]

ويتضح من خطوات التفكير العلمي أو التأملي أو ما يمكننا تسميته التفكير الافتراضي أن هولمز يؤكد على عنصرين أساسيين لحل المشكلة علميا هما:

- أنه من الضروري التعرف على المشكلة وتحديدها بدقة وتحليلها واكتشاف العوامل المؤثرة فيها وذلك بتجميع المعطيات والبيانات ثم فرزها وأبعاد الثانوية وترك ما هو أساسي وهام لتتضح المشكلة بأبعادها والمؤثرات الهامة فيها عن أي قياس صدق الفرضية هو قدرتها على التنبؤ بنتائج يمكن مشاهدتها فعليا ، فالفرضية تكون صادقة عندما تفسر الظاهرة أو تحل المشكلة وتكون النتائج المتوقعة منها يمكن مشاهدتها، وأن هذه النتائج تتفق بالفعل مع النتائج المستنبطة من الفرضية.

ووفقا لهذين الأساسيين فإن مدخل المشكلة يتطلب أن تمر الدراسة التربوية المقارنة بعدد من المراحل أو الخطوات تمثل كل أو بعض خطوات التفكير العلمي ويلخصها هولمز كما يلي:

- اختيار المشكلة وتحليلها.
- صياغة الفرضيات أو مقترحات السياسة.

[1] سلامة عبد العظيم حسن، مرجع سابق، ص 64.

- تحديد العوامل ذات العلاقة
- التنبؤ بنتائج السياسات.

تأسيسا على ما سبق نستطيع القول أن مرحلة المنهجية هي مرحلة مهمة وحاسمة في تاريخ علم التربية المقارنة، لأنه بفضلها تزايد الإدراك بأهمية وضع الفروض في البحوث التربوية وفي الاختيار الدقيق للحالات، وفي توجيه العناية بوضع المواصفات للمتغيرات ثم البحث عن تفسيرات كمية للعلاقات بينها، وأخيرا الانتقال من مرحلة الوصف وحب الاستطلاع والجمع غير المقصود عن النظم التعليمية إلى مرحلة الجمع المنظم الذي يمكن الإفادة منه في نظم التعليم والانتقال من اتجاه نحو فهم طبيعة أنظمة التعليم إلى الاهتمام بإيجاد علاقات إنسانية بين الدول بهدف النفع المتبادل.

ثالثا: تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر:

1-التعليم التحضيري: مقارنة بين التعليم في أمريكا، فرنسا، الجزائر:

1-1-مرحلة ما قبل المدرسة في أمريكا

وهي المرحلة خاصة بحضانة الأطفال وإيوائهم وتعليمهم، من سن سنتين إلى سن ست سنوات، وحتى يلتحقون بمرحلة التعليم الإلزامي، وهذه المحلة تنقسم إلى قسمين هما:

1- دور الحضانة.

2- ورياض الأطفال.

وقبل التحدث عن هاتين المرحلتين من الجدير بالذكر التحدث، عن هذه الرحلة تسبقهما، وهذه المرحلة مهمة جدا وهي بمثابة مراكز رعاية الأطفال، وهذه المراكز تعمل على حماية الأطفال في غياب أمهاتهم العاملات، وهذه المراكز بمثابة بديل للرعاية بديل في المنزل، حيث يوفر الأمن والنظافة والتغذية للأطفال الرضع.[1]

1) مدارس الحضانة:

تضم هذه المدارس الأطفال ما بين سن الثانية والرابعة وتهدف إلى ما يأتي:

أ- تحقيق النمو المتكامل للطفل، وتنمية شخصيته بجوانبها المختلفة الجسمية والعقلية والاجتماعية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

ب-إكساب الطفل العادات السلوكية الصحية.

ت-استخدام وتنمية عضلاته الجسمية.

ث-تعلم الطفل ضبط النفس والالتزام بقواعد السلوك الاجتماعي.

أنواع مدارس الحضانة في الولايات المتحدة:

توجد في الولايات المتحدة خمسة أنواع رئيسة من مدارس الحضانة وهي:

1- مدارس حضانة داخل المدارس الأولية.

2- مدارس حضانة مع رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية.

[1] فؤاد علي العاجز، المسير في التربية للمقارنة، مطبعة الجامعة الإسلامية، غزة،2007، ص 51.

3- مدارس حضانة ملحقة بالمدارس الثانوية.

4- مدارس حضانة تلحق بالكليات والجامعات.

5- مدارس حضانة مستقلة بذاتها تتفق عليها وتديرها الكنائس والهيئات والمنظمات الخاصة.

برامج الدراسة المتبعة في دور الحضانة:

ليسلدور الحضانة برامج ثابتة ومحددة، وإنما برامج مرنة ومتنوعة تشمل الألعاب الحرة والاستماع إلى القصص ومناقشتها والغناء والرقص.

2- رياض الأطفال:

لقد أنشئت أول مدرسة لرياض الأطفال سنة 1885م في ووترتان، وكانت تعلم باللغة الألمانية ، لأن السيدة التي أنشأتها كانت من أصل ألماني، ومنذ عام 1880م، بدأت رياض الأطفال تنشا كجزء من النظام التعليمي العام، ولم تأت سنة 1900م، حتى كان هناك 4500 روضة، وبالرغم من هذه الأعداد إلا أنه لم يوجد ترحيب كبير بهذه المدارس من الأهالي، لأن الفلسفة التي اتبعها هذه الرياض ترجع إلى فروبل، ولقد اعتبر الأمريكيون هذه الفلسفة التي أقام عليها فرويل رياه والألعاب التي كانت يراه فرويل من تنظيم الفصل على شكل حلقة وتقديم الهدايا والألعاب التي كانت تشكل برنامجا موحدا ثابتا لا يسمح بالخروج عليه، من أجل ذلك بدأت الثورة ضد فرويل ومدرسته التقليدية بقيادة أنابريانوباتي سميث هيل حيث قامت هاتان الناقدتان بابتكار لعب وأغان وقصص وأوجه نشاط جديدة تتناسب مع ميول الأطفال ورغباتهم ، وقد استمر الصراع حتى تمكن المعسكر التقدمي من التغلب على معسكر فروبل.[1]

[1] فؤاد علي الماجر، المسير في التربية المقارنة، ص 52.

أنواع رياض الأطفال:

وفي الغالب إنها تشبه دور الحضانة، فبعضها تابع للمدارس، وبعضها خاص تديره الكنائس.

أهداف رياض الأطفال:[1]

هي تقريبا نفس أهداف دور الحضانة، ولكنها تزيد عليها في أمور منها:

1- تدعيم علاقات الطفل الاجتماعية وتعليمه العناية بما يملك.

2- غرس الاحترام لملكية الاخرين والقيام بالمشاركة وأداء أدوار.

3- التدريب على استخدام أساليب التحية.

1-2- مرحلة تعليم ما قبل المدرسة في فرنسا:

- التعليم ما قبل الابتدائي (مرحلة الروضة):

تشير الأدبيات المتوفرة حول هذه المرحلة أن أول مدرسة تحضيرية كانت بين سنتي 1825 و 1830، ومنذ تلك السنوات إلى يومنا هذا أدخلت عليها العديد من التغييرات على مستوى البنية أو المضامين أو التشريعات، وتشير إلى أن 99% ممن بلغوا سن الثالثة من العمر مسجلون في هذه المرحلة ويزاولون دراستهم إلى غاية السادسة من العمر ويبلغ عددهم وفق البيانات الرسمية لوزارة التربية والتعليم الفرنسية للعام الدراسي 2017/2016 ما يقارب 2539500 تلميذ[2] موزعين على 14462 مدرسة أي بمعدل 25.5 تلميذ لكل أستاذ ومن خصائصها:

[1] فؤاد علي الماجر مرجع، ص 53.

[2]Ministére de l'education nationale. L'etat de l'ecole 2017, couts, activité, résultats, 34 indicateurs sur le systéme éducatifs français. N°27, novembres 2017, p11.

أ- التعليم فيها غير إلزامي.

ب-تخص الفئة العمرية ما بين 3و 6 سنوات أما في المناطق الحضرية الحساسة (ZUS, zones urbaines sensibles)، فقد ينخفض هذا السن إلى السنتين (02 سنوات).

ت-يركز على أطفال المناطق الفقيرة.

ث-استقبال الأطفال يكون بطلب من عائلتهم.

ج- هذا النوع من التعليم مجاني (ما عدا المدارس الخاصة).

وفي حالة عدم وجود مدرسة حضانة وعمر الطفل تجاوز 3 سنوات وبلغ 5 سنوات يطلب أولياء الطفل من الجهات المسؤولة تسجيل ابنهم في المدرسة الابتدائية في قسم للصغار لتمكينهم دخول حلقة التعليم الأساسي.

أهداف التعليم في هذه المرحلة:

- تحقيق نمو شامل ومتكامل للطفل.
- تضمن هذه المدارس اكتساب الطفل المبادئ الأولى للحياة الاجتماعية، وتعليمهم المساواة بين الذكور والإناث.
- تعليمهم مواجهة الصعوبات المدرسية، وهذا عن طريق تحفيز وهيكلة الخطتب الشفوي، البدء بممارسة الكتابة ومبادئها.[1]
- تهيئة الطفل للمدرسة الابتدائية.
- المساهمة في بناء شخصية الطفل من جميع جوانبها، تنمية تقدير الذات عند الطفل.

[1]Joeldeschaux. L'ecole maternelle e, France. www.http://webcom.upmf-gronoble.fr/pdessus/sapea/ecolematernelle.html , septembre 2017,05/08/2018.

- هذه المدارس مهيأة ومتكيفة مع حاجات التلاميذ المعاقين وتهيئتهم للتمدرس في المستويات اللاحقة.
- اكتشاف العالم.
- تركز رياض الأطفال على ما يلي:
  - التمكن من اللغة (تعلم الكلام).
  - التركيب اللغوي والتدريب على الكتابة.
  - مساعدة الطفل على تنمية أحاسيسه وخياله وقدراته الإبداعية.
  - الاهتمام بالتربية الفنية.

يوزع الأطفال في مدارس رياض الأطفال على ثلاثة أقسام:[1]

- القسم الصغير PS
- القسم المتوسط MS
- القسم الكبير (السنة الأخيرة GS.

يتم هذ التوزيع بصورة مرنة بغية إقامة وزن لسرعة كل طفل في التعلم ولنضجه والكفاءات التي اكتسبها ويمكن للفريق التربوي بالاتفاق مع الأولياء أن يفرز كل طفل في القسم الأفضل ملاءمة لاحتياجاته ولو لم يكن موافقا تماما لسنه.

[1]Ministére de l'education nationale, eduscol. Enseignement scolaire en France, 2012, p:08. http://media.eduscol.education.fr/file/dossiers/50/5/e,seignement-scolaire-vf-135505.pdf 18/06/2018.

تشكل أقسام الأقسام الثالثة لهذه المرحلة ما يعرف بحلقة التعليم الأول ويشكل القسم الكبير منها من السنتين الأوليتين من المرحلة الابتدائية ما يعرف بحلقة التعليم الأساسي.

ثالثا- تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر

1- **التعليم التحضري:** مقارنة بين التعليم في أمريكا، فرنسا، والجزائر.

1-1- مرحلة ما قبل المدرسة في أمريكا:

1-2- مرحلة ما قبل المدرسة في فرنسا:

1-3- مرحلة ما قبل المدرسة في الجزائر:

يعرف هذا النوع من التعليم في الجزائر بأنه تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة، وهو يهدف إلى إدراك جوانب النقص في التربية العائلية، وتهيئهم للدخول إلى المدرسة الابتدائية.[1]

وتتمثل مؤسسات التعليم لمرحلة ما قبل المدرسة في الجزائر فيما يلي:

1- **المدرسة القرآنية:** وهي مدرسة تتباين فيها مستويات التعلم تدرس فيها مبادئ القراءة والكتابة والتلقين وتحفيظ القرآن الكريم وتدريس مواد الحساب، وتسير الدروس فيها وفق البرنامج الخاص بالتعليم التحضيري.

2- **الروضة:** وهي مؤسسة من مؤسسات التعليم العام الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة والسادسة، وهدفها تربيتهم وتنميتهم نموا كاملا من حيث الجانب النفس، الانفعالي، الاجتماعي والعقلي.[1]

[1] حسن بوساحة: دليل مدير المدرسة الأساسية الابتدائية، دار الهدى للطباعة، عين مليلة، 2015، ص 41.

3- **القسم التحضيري في المدرسة:** لقد جاء في الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية تعريف القسم التحضيري كما يلي: "هو القسم الذي يقبل الأطفال المتراوحة أعمارهم بين 04 و 06 سنوات في حجرات تختلف عن غيرها بتجهيزاتها ووسائلها البيداغوجية، كما أنها المكن المؤسساتي الذي ينظر فيه المربي للطفل على أنه مازال طفلا، وهي بذلك استمرارية للتربية الأسرية والتحضير للتمدرس في المرحلة المقبلة مكتسبا بذلك مبادئ القراءة والكتابة والحساب ومع بداية سنوات الألفين بدأ التفكير جديا في منح أقسام التربية التحضيرية بكل المدن والقرى وفي كل المدارس دون استثناء، حيث أصبح تعميمها واجبا لامتصاص العدد الكبير للأطفال الذين هم في سن ما قبل المدرسة.[2]

برنامج التعليم التحضيري في الجزائر:[3]

الحجم الساعي	المجال	المجالات الفرعية	الأنشطة
08 ساعات	التواصلي	اللغة	- التعبير الشفوي -التخطيط -ألعاب القراءة
		التربية المدنية التربية الإسلامية	-تربية مدنية -تربية إسلامية

[1]مديرية التعليم الأساسي: الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية لأطفال (05-06 سنوات)، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، وزارة التربية الوطنية، 2004)، ص 06.

[2]المرجع السابق، ص 06.

[3] مديرية التعليم الأساسي : الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 05 و 06 سنوات)، دط، اللجنة الوطنية للمنهاج، الجزائر، 2004، ص 29.

05 ساعات	العلمي	الرياضيات	–الحساب –الهندسة –القياس –حل المشكلات
		التربية العلمية والتكنولوجية	–إيقاظ بيولوجي –إيقاظ فيزيائي –إيقاظ تكنولوجي
09 ساعات	الفني والبدني	الفني	–الرسم والأشغال –الموسيقى والإنشاد –المسرح
		البدني	–تربية بدنية –ألعاب إيقاعية
05 ساعات	التنظيمي	–الدخول والخروج –الراحة	
المجموع: 27 ساعة أسبوعيا			

2-1- مرحلة التعليم الابتدائي والقانوني في أمريكا:

تعتبر المرحلة الابتدائية هي بداية الإلزام المجاني، ورغم أن المدرسة الابتدائية في الولايات المتحدة تتصل أحيانا بدور الحضانة ورياض الأطفال في وحدة واحدة، إلا أنها تعد بالنسبة لأغلب الأطفال أولى المدارس التي يلتحق بها، وتنظم المدرسة الابتدائية على أساس صفوف (من سن 06 إلى 12 سنة)، في بعض الجهات كما ينظم البعض منها على أساس ثمانية صفوف (من 06 إلى 14 سنة).[1]

[1] أحمد ابراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 74.

تختلف المدارس من حيث استيعابها للتلاميذ، فبعضها يصل عدد التلاميذ فيها إلى 100 تلميذ، والبعض الآخر – في المناطق الريفية– يصل إلى 5 تلاميذ، وتنقسم معظم المدارس إلى صفوف يتولى معلم واحد تعليم صف واحد طوال السنة، ويتزايد الإقبال على التعليم الابتدائي، لأنه ضمن سنوات الإلزام والمجان.

برامج الدراسة:

لا يوجد منهج واحد عام للدراسة في التعليم الابتدائي، فكل ولاية تقترح على مدارسها الخطوط العريضة لمناهج التدريس، أما التفاصيل فيجري تقريرها محليا، ويعمل المعلمون والمراقبون والمسؤولون عن المناهج، ومديرو المدارس والأهالي في تحضير الخطط المفصلة للمناهج، ومن المواضيع التي تدرس في المدارس الابتدائية، القراءة، الكتابة، الحساب والمواد الاجتماعية والعلوم الصحية والموسيقى والتربية البدنية وهذه المواد تمثل صلب المواضيع.[1]

إن الهدف العام للتعليم الابتدائي في أمريكا هو استكمال النضج العقلي للطفل، ولتلك فهو تعليم لبناء الطفل فرديا واجتماعيا، وتخلو المدارس الابتدائية العامة وغيرها من المراحل في جميع المدارس من تدريس التربية الدينية، فالمبدأ هنا هو أن تعليم الدين ليس وظيفة أو مسؤولية المدرسة، وإنما مسؤولية الأسرة والهيئات الدينية.[2]

بعد المرحلة الأولية من التعليم الابتدائي، تأتي المدارس الثانوية الدنيا junior highschool ويشبه هذا النوع من المدارس الثانوية الدنيا من حيث وضعها في السلم التعليمي

[1] فؤاد علي العاجر، ص

[2] سلامة عبد العظيم حسن، مرجع سابق، ص 182.

الأمريكي، وضع المدرسة المتوسطة في السلم التعليمي الجزائري، ومدتها 3 سنوات (12-15 سنة).

وقد أنشأت هذه المدرسة لتخدم غرضين رئيسيين: الغرض الأول، مساعدة التلميذ على الانتقال التدريجي من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، والغرض الثاني في تحقيق الوصل بين المدرسة الأولية بتمركزها حول الطفل وبين المدرسة الثانوية بتمركزها حول المادة الدراسة.

وقد ساعدت هذه المدرسة على تقليل أعداد التلاميذ المسربين لأنها مهدت الانتقال من المدرس الأولية إلى المدرسة الثانوية بتعمق دراستها وجوها ونظامها المختلف، وساعدت على تكيف التلاميذ مع الجدول المدرسي القائم للمواد الدراسية والصعوبة البينية في المدرسة الثانوية العليا.[1]

أما المدرسة الثانوية العلي: فهي متممة للمدرسة السابقة ومدة الدراسة بها 3 سنوات (15-18 سنة) وهي نهاية فترة التعليم الإلزامي، وتولي المدرسة الثانوية اهتماما إلى المادة الدراسية وبها أقسام علمية وأدبية، وتعتبر المدرسة الثانوية الشاملة النمط الادي المألوف للتعليم الثانوي في أمريكا... وقد ساعدت هذه المدرسة على صهر التلاميذ من مختلف الأجواء الثقافية والاجتماعية والاهتمامات والميول في بوثقة واحدة، مما يؤدي إلى وحدة المجتمع الأمريكي وتماسكه، وإلى جانب المدارس اثانوية الشاملة، توجد أنواع أخرى من التعليم الثانوي مثل المدارس المهنية vacationalschools وهي مدارس مهنية أو فنية توجد في المدن الكبرى وفي بص الولايات ، كما توجد مدارس ثانوية خاصة يتعلم فيها حوالي 15 % من التلاميذ في نفس المدرسة الثانوية.[2]

---

[1] محمد منير مرسي، المرجع في التربية المقارنة، عالم الكتب، 1988، ث 172.

[2] أحمد ابرهيم أحمد، مرجع سابق، ص 77.

إدارة التعليم:

تعتبر إدارة التعليم وتمويله في نظام التعليم الأمريكي من اختصاص الولايات المحلية، فالتعليم الأمريكي يهدف إلى توفير التعليم في كل مراحله لكل شخص قادر، وهذا يقع على عاتق الولايات المحلية كما بق القول، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنه على الرغم من أن الحكومة الفيديرالية – بحكم الدستور– لا تشرف مباشرة على التعليم إلا أنها بصورة أو بأخرى تسهم في أموره، وتشترك ثلاث جهات في إدارة التعليم في أمريكا، الحكومة الفيدرالية، حكومات الولايات، والحكومة المحلية.[1]

تمويل التعليم:[2]

يمول التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية من ثلاثة مصادر: أولها هو الحكومات المحلية حيث تشارك بحوالي 57 % من جملة الإنفاق، ثم حكومة الولاية التي تبلغ إسهاماتها حوالي 39% وتأتي الحكومة الفيدرالية في المرتبة الثالثة حيث تقدم حوالي 4%.

أهداف التعليم الثانوي:

[1] المرجع نفسه، ص 78.

[2] المرجع نفسه، ص 79.

للتعليم الثانوي أهداف تسعى الولايات المتحدة لتحقيقها، وتعمل بكل الوسائل على ذلك ومن أهم هذه الأهداف:

1- إكساب الأحداث والمعارف الأساسية في المواضيع التالية: اللغات، الرياضيات، الدراسات الإنسانية، الصحة، الفنون الجميلة، والتدبير المنزلي.

2- تهيئة المواطنين قادرين يدركون حقوقهم ومسؤولياتهم وواجباتهم.

3- تعليم القيم الروحية والأخلاقية.

4- تنمية شعور سليم مشترك بالولاء لمبادئ الديمقراطية والإيمان به.

5- تعليم الطلبة القيام بالعمل المنتج وإعدادهم لمهنة مفيدة.

6- مساعدة الطلبة على اكتشاف مواهبهم وقدراتهم.[1]

مناهج الدراسة:

تعتبر المناهج الدراسية في المدارس الثانوية الأمريكية متطورة وكثيرة التغير، وفي نظر الأمريكيين إن هذا التغير من علامات القوة، لأن التطور في العلم سريع والمدارس الثانوية والدراسات تهتم بنشاط الطلبة داخل المدارس وخارجها، ويتعلم الطلبة اللغة الانجليزية والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم والصحة والتربية البدنية بالإضافة إلى اختيار مواد دراسية في

[1] فؤاد علي العاجز، مرجع سابق، ص 115.

الفنون والأعمال التجارية والدراسة الحرفية، وفي نهاية المرحلة تعقد امتحانات، ويمنح الناجحون شهادات من الإدارات التعليمية، ولكن الجامعات تعقد للقبول بها امتحانات خاصة.[1]

خطط التدريس وطرقه:

للمعلم الحرية فيما يقرره، وكذلك الوقت الذي يعلم به، وقد تطلب قوانين الولاية وأنظمتها تعليم مادة ما، ولكن المعلم –بالتعاون مع الأهالي والطلبة– يقرر ما سيدرسه وكذلك الكيفية التي يدرس بها والوقت المناسب لذلك، تماشيا مع قدرات الطالب ومكتسباته القبلية.

2-2- التعليم الابتدائي والثانوي في فرنسا:

مدة الدراسة بمرحلة التعليم الابتدائي بفرنسا خمس سنوات من سن الساسة إلى سن الحادية عشر، وبعدها ينتقل التلميذ إلى التعليم الثانوي، وتقام مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات إذ زاد عدد السكان في جهة ما على 5000 شخص إلا إذا وافقت الوزارة على القيام بمدارس مشتركة، وتتحمل الدولة مرتبات المعلمين، بينما تتحمل الجهات المحلية نفقات إنشاء المباني المدرسية وإعدادها وصيانتها، والتعليم الابتدائي مجاني، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان تحريري وشفوي، والتلميذ الذي يجتاز الاختبارين يحصل على شهادة المرحلة الأولية.[2]

تركز مرحلة التعليم الابتدائي على:

- تعلم القراءة.
- تعلم الكتابة.

---

[1] المرجع نفسه، ص 115.

[2] المرجع نفسه، ص 115.

- تعلم الحساب
- تعلم مبادئ اللغة الأجنبية تمكنه من الانفتاح على العالم.

و أولوية هذه المرحلة هي تعلم اللغة الوطنية، لغة أجنبية والرياضيات.

تتضمن المرحلة الابتدائية خمسة مستويات موزعة على حلقتين:

- حلقة التعليم الأساسي: وتتضمن القسم الكبير من المرحلة السابقة (مرحلة رياض الأطفال) والسنتين الأوليتين من المرحلة الابتدائية.
- حلقة التوسع: وتضم السنوات الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية.
- عدد ساعات التدريس في هذه المرحلة هي 24 ساعة.

- **مرحلة التعليم الثانوي**: وينقسم إلى مرحلتين مهمتين:[1]

- **المرحلة الإعدادية (مرحلة التعليم الثانوي الأدنى collége:**

وتعد هذه المرحلة بيئة استقبال مشتركة لجميع التلاميذ في سنوات التعليم الأربع الأولى، ومن مهامه الرئيسية أنه يوفر لكل التلاميذ تكوين عام يمكنهم من الحصول على المعارف الأساسية المكونة من ثقافتهم المشتركة وتهيئة التلاميذ للالتحاق بالمرحلة الثانوية العليا.

[1]Ministére de l'education national. Eduscol. Enseignement scolaire en France 2012, pp 12-13.

وتستقبل هذه المرحلة التلاميذ الذين أنهو حلقة التوسع في المرحلة الابتدائية حيث يعون تعليما عاما أما التلاميذ الذين لم يستطيعوا اجتياز حلقة التوسع، يدخلون في برامج خاصة هي عبارة عن دراسة عامة لمدة سنتين ودراسة مهنية بين 01 و 04 سنوات.

ومنذ 1995 يطبق في هذه المرحلة الإعدادية نظام تربوي مبني على ثلاث حلقات هي:

- حلقة التكيف (مع التعليم الثانوي) le cycle d'adaptation ممثلة بالصف السادس (classe de 6^{eme}) مهمتها تسهيل انتقال بين المرحلة الابتدائية والإعدادية.
- الحلقة المركزية (حلقة التوسع) le cycle central وتضم الصفين الخامس والرابع (classe de 5^{eme} et 4^{eme}) تسمح بتعميق وتوسيع معارف التلاميذ.
- حلقة التوجيه le cycle d'orientation وتضم الصف الثالث (classe de 3^{eme}=)وهي تكل تحصيل التلاميذ وتهيئتهم لإكمال تعليمهم العام والتكنولوجي والمهني خارج المتوسطة، ومهمة هذه المرحلة الأساسية هي مساعدة التلميذ على اختيار ما يناسبه من تخصص أو تكوين.

تنظيم البرنامج الدراسي الأسبوعي خاص بكل مدرسة إعدادية حيث نحرص كل مدرسة على توزيع متوازن بين المواد وتوزيع وقت التعليم على 05 أو 06 أيام، كما يقتضي التنظيم بتوقيف الدراسة بعد ظهر يومي الأربعاء والسبت إضافة إلى يوم الأحد الذي يعتبر يوم عطلة أسبوعية.

تبلغ مدة الحصة الدراسية 55 دقيقة (05 دقائق راحة).

يستقبل التلاميذ في المدرسة قبل 10 دقائق من دخول القسم.

يوافق الصف الثالث من المرحلة الإعدادية حلقة التوجيه، حيث تتوافر ثلاث إمكانيات للتلميذ بعد أن ينهي هذا الصف وهي كما يلي:

- ✓ الصف الثاني العام أو الصف الثاني التقني: ويؤديات إلى شهادة ثانوية عامة أو تقنيةعلى الترتيب.
- ✓ الصف الثاني المهني: المؤدي إلى شهادة الدراسات المهنية BEP وهذا الاختيار يسمح لاحقا للتلاميذ بالحصول على شهادة ثانوية مهنية أو تقنية.
- ✓ السنة الأولى التحضيرية للشهادة الأهلية المهنية CAP.

إن اقتراحات توجيه التلاميذ لهذه المجالات تصدر عن مجلس الصف، وفي حالة عدم تحقق رغبة التلميذ يمكنه تقديم اعتراض أمام لجنة مشكلة لهذا الغرض.

الحجم الساعي الأسبوعي للتلميذ يتراوح بين 24 سا 30د و 27 ثا

3-2- المرحلة الثانوية العليا lycée

يوجد بها ثلاثة أقسام هي:

1- ثانوية العليم العام (العلوم الأكاديمية)

2- ثانوية التعليم التقني.

3- ثانوية التعليم المهني.

وتحضر هذه المرحلة في 03 سنوات هي على الترتيب:

- الصف الثاني 2eme année.
- الصف الأول 1ere année.

- الصف النهائي terminal.

وهذا لنيل إحدى الشهادات التالية:

- شهادة الثانوية العامة
- شهادة الثانوية التقنية.
- شهادة الثانوية التقنية.

ويتابع التلاميذ تعليما إلزاميا قدره ثلاث ساعات ضمن وحدات وهو عمل مجموعات يضاف إلى ساعات الدروس العادية، ويتعلق بالمواد اللغة الفرنسية، الرياضيات، التاريخ، الجغرافيا، واللغة الحية الأولى، وذلك لكي يتمكن المدرسون من معالجة مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ.

وبعد أن ينهي التلاميذ الصف الثاني العام أو التقني يوجه للخيارات التالية:

1- ثلاث فروع في الثانوية العامة وهي:

- الفرع الأدبي.
- الفرع الاقتصادي والاجتماعي.
- الفرع العلمي.

2- أربع فروع تقنية وهي:

- فرع العلوم التقنية للقطاع الثالث.
- فرع العلوم التقنية الصناعية
- فرع علوم وتقنيات المختبر.
- فرع العلوم الطبية والاجتماعية.

وبإمكان التلاميذ أن يحضر شهادة ثانوية تقني خاصة مثل الفندقة، تقنيات الموسيقى والرقص والفنون التطبيقية، أو تحضير شهادة دراسة تقنية تمنح تأهيل متخصصا في ميدان معين ينخرط في مجالات العمل بعدها أو يواصل دراسته في فروع التقني العالي بالاختصاص نفسه.

توجد أيضا شهادة دراسات تقنية زراعية تحضر في ثانوية زراعية بعد إنهاء الصف الثاني تسمح لصاحبها بشغل وظائف زراعية تقنية.[1]

2-3- مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي بالجزائر:

1- مرحلة التعليم الابتدائي:

- **تنظيم أطوار مرحلة التعليم الابتدائي**

تشكل مرحلة التعليم الابتدائي ذي الخمس سنوات المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مرحلة اكتساب التلاميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات والعلوم الخلقية والمدنية والإسلامية كما يمكن التعلم الابتدائي للتلاميذ من الاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ متابعة مساره الدراسي في المرحلة التعليمية الموالية (المتوسط) بنجاح.

ومرحلة التعليم الابتدائي منظمة في ثلاث أطوار منسجمة ترعي متطلبات العمل البيداغوجي ومبادئ نمو التلميذ في هذه المرحلة من العمر هي:

- **الطور الأول: طور الإيقاظ والتعلمات الأولية:**

[1] فؤاد علي العاجز، مرجع سابق، ص 114.

يشمل السنتين الأولى والثانية في هذا الطور يشحن التلميذ ويكسب الرغبة في التعلم والمعرفة، كما يجب أن يتمكن من البناء التدريجي لتعلماته الأولية عن طريق:[1]

- اكتساب مهارات اللغة العربية المتواجدة في قلب التعلمات (التعبير الشفهي، القراءة والكتابة). وتشكل كفاءة عرضية أساسية تبنى تدريجيا من خلال مختلف الأنشطة والمواد.
- بناء المفاهيم الأساسية للزمان والمكان.
- اكتساب المنهجيات والطرائق (كفاءات عرضية) إضافة إلى المعارف الخاصة بكل المواد مثل حل المشكلات، التعداد، معرفة الأشكال والعلاقات الفضائية واكتشاف عالم الحيوان والنبات والأشياء التقنية البسيطة...الخ.

إذن فالطور الأول هو المرحلة القاعدية للتلميذ بحيث تعتمد على تلقين التلميذ لمختلف المعارف في مختلف المواد لاكتساب مهارات متعددة وتكون عن طريق الوسائل المعبرة عنها.

- **الطور الثاني: طور تعميق التعلمات الأساسية**:يشتمل السنتين الثالثة والرابعة

إن تعميق التحكم في اللغة العربية عن طريق التعبير الشفهي وفهم المنطوق والمكتوب، والكتابة تشكل قطبا أساسيا لتعلمات المرحلة كما يعني هذا التعميق أيضا مجالات المواد الأخرى كالرياضيات والتربية العلمية والتكنولوجية والتربية الإسلامية والمدنية ومبادئ اللغة الأجنبية.

أما هذا الطور فقد جاء مدعما للطور الأول، وذلك من خلال توسيع مكتسبات التلميذ ومعارفه، فلا تقتصر فقط على مجرد القراءة والكتابة بل تتعدى إلى معلومات جديدة، وذلك عن

[1] محمد الصالح حثروبي: مفتش التربية الوطنية، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائية وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عيم مليلة، الجزائر، 2012، ص 22.

طريق إضافة بعض المواد التي تعرفه بمحيطه ووطنه وتاريخه، وكذلك اللغة الأجنبية الأولى من أجل التعامل بها مع المجتمعات الأخرى.

- **الطور الثالث: طور التحكم في اللغات الأساسية:** ويخص السنة الخامسة ابتدائي

إن تعزيز التعلمات الأساسية خاصة التحكم في القراءة والكتابة والتعبير الشفهي باللغة العربية وفي المعارف المندرجة في مجالات المواد الأخرى (الرياضيات، التربية العلمية والتكنولوجية، التربية الإسلامية والمدنية، واللغة الأجنبية الأولى) تشكل الهدف الرئيسي للمرحلة والذي يمكن بواسطة كفاءات ختامية من إجراء تقويم ختامي للتعليم الابتدائي (متحان نهاية المرحلة) لذا من الضروري أن يبلغ المتعلم نهاية المرحلة درجة من التحكم في اللغات الأساسية الثلاث (اللغة العربية، الرياضيات، اللغة الفرنسية) تبعده نهائيا عن الأمية، وتعده لمتابعة مساره الدراسة في مرحلة التعليم المتوسط بنجاح.

أما هذا الطور فهو يهتم بالسنة الخامسة ابتدائي لأنها هدف رئيسي في مرحلة التعليم الأساسي من أجل اجتياز شهادة التعليم الابتدائي لذا يجب التحكم في اللغات الأساسية في هذه المرحلة بالضبط من أجل الالتحاق بمرحل أخرى وهي التعليم.

أهداف التعليم الابتدائي:

إن مرحلة التعليم الابتدائي تشكل المرحلة القاعدية في التعليم الأساسي ولهذا فهي تهدف إلى:

- تزويد التلاميذ بأدوات التعليم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.

- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكن التلاميذ من:[1]
- اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلم مدى حياتهم.
- تعزيز هويتهم بما يتماشى مع القيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك.
- التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع
- تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشاكل وفهم العالم.
- تنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد فيهم.
- التمكن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وتطبيقاتها الأولية.
- العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية.
- تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل.
- التفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتعايش السلمي مع الشعوب الأخرى.
- مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقا.[2]

[1] المرجع السابق، ص 23.

[2] محمد الصالح حثروبي، مرجع سابق، ص 24.

من خلال هذا نجد أن أهداف التعليم الابتدائي في الجزائر تشجع التلاميذ على القراءة والكتابة ومهارات الحساب من أجل تنميتهم تنمية شاملة متمكنة من مختلف المهارات وكذا تطلعهم على التكنولوجيا والتفتح على الحضارات الأخرى.

- **خصائص مناهج الجيل الثاني:**

- يتمحور المنهاج حول التلميذ ويجسد خبراته كمشروع للحياة والإعداد لها.
- ينمي شخصية المتعلم في جميع جوانبها الوجدانية، العقلية، البدنية، في شمول وتكامل واتزان.
- يؤكد على ضرورة توظيف المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها التلميذ في حياته اليومية الحاضرة والمستقبلية.
- يهيئ الفرص لتنمية روح الإقدام والاكتشاف والاستقصاء والابتكار والقدرة على حسن الاختيار وإبداء المواقف واتخاذ القرارات.[1]

تعتبر مناهج الجيل الثاني عبارة عن مشروع قام بها الإصلاح التربوي الجزائري فهو يعمل على تنمية جميع جوانب التلميذ من أجل توظيف المهارات التي اكتسبها في الحياة وكذلك التقدم نحو الاكتشاف والإبداع من أجل تطور المجتمع الجزائري إلى حال أفضل.

- **التعليم المتوسط:**

يدوم التعليم المتوسط أربع سنوات من التعليم ، ينتهي بالحصول على شهادة التعليم المتوسط.[1]

[1] وزارة التربية الوطنية: دليل كتاب السنة الثانية للتعليم الابتدائي، 2016، ص 14.

وتعد مرحلة التعليم المتوسط مت المراحل الهامة في المنظومة التربوية ويعود ذلك للأسباب التالية:

- يتوقع من هذه المرحلة أن تلبي حاجات المتعلمين في مراحل نموهم.
- تكشف هذه المرحلة عن قدرات المتعلمين، واستعداداتهم وميولهم وتوجيههم.
- تنمي المعارف والمهارات التي اكتسبها المتعلم في المرحلة الابتدائية، حيث يتميز المتعلم في هذه المرحلة بالقدرة على التفكير المجرد والتعميم والانتباه والقدرة على استنتاج العلاقات وبذلك يستوجب مراعاة النقاط التالية في بناء المنهاج التعليمي لهذه المرحلة:
- الاهتمام بالنشاط الحركي والرياضي الذي يساعد على النمو الجسمي والعقلي.
- العمل على إيجاد اتجاهات معينة تجاه الأخلاق والفضائل ومختلف الأدوار الاجتماعية.
- العمل على ربط المتعلم بحضارته وثقافته وتعريفه على حضارات العالم وثقافاته.
- تكوين اتجاهات الولاء للوطن واحترام حقوق الآخرين.
- تنمية الفكر الإبداعي والابتكاري عند المتعلم، ودعم الرغبة في الاطلاع والمعرفة.[2]

- **التعليم الثانوي:**

التعليم الثانوي هو نوع من التعليم النظامي الذي يدوم مدة ثلاث سنوات، يمتد بانتهاء مرحلة المتوسط وينتهي عند مدخل التعليم الجامعي، حيث يتكفل باستقبال إعداد المتعلمين لمواصلة

---

[1] بوفلجة غياث: التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص 32.

[2] حسين رشوان، مرجع سابق، ص ص 152-153.

تعليمهم الجامعي، حيث يتميز المتعلمين في هذه المرحلة ببناء الخبرات وتكوين رؤية حياتية، والقدرة على تحمل المسؤوليات الاجتماعية والاهتمام بالبحث والمعرفة، وخاصة ما يحيط بالمتعلمين من بيئة اجتماعية ونفسية، كما تتميز هذه المرحلة بالحاجة إلى التعرف على القيم الاجتماعية والأخلاقية، وبذلك يجب أن يراعي المنهاج التعليمي النقاط التالية:

- أن تكون البرامج التعليمية برامج هادفة، تعد مواطنين قادرين على معرفة حقوقهم وواجباتهم وتساعدهم على اكتساب أنماط سلوكية صحيحة.
- أن تحتوي على معارف وحقائق علمية وموضوعات تثير لدى المتعلم النقاش والحوار وتساعده على مواصلة دراسته الجامعية.
- تكون اتجاهات إيجابية نحو العلم والعمل والقيم الأخلاقية والاجتماعية التي تعرف المتعلم على مجتمعه ومختلف المجتمعات الأخرى.
- تكسب المتعلم التفكير العميق والإبداع والتجديد.[1]

وهو التنظيم البيداغوجي الذي تسير عليه المنظومة التربوية الجزائرية اليوم.

وابتداء من الموسم الدراسي 2005-2006 تم تطبيق الإصلاحات الجديدة في مرحلة التعليم الثانوي، حيث تم تنصيب السنة الأولى ثانوي ذات الجذعين المشتركين: (جذع مشترك علوم وجذع مشترك آداب) بدلا من ثلاث جذوع مشتركة ويتم تعميم هذا القرار على جميع المؤسسات بما فيها المتاقن التي تحولت إلى ثانويات متعددة التخصصات وتم التخلي النهائي على العليم التقني.

ويرتكز الجذع المشترك آداب على اللغات والمواد الاجتماعية.

[1] المرجع نفسه، ص 155

ويرتكز الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا على الرياضيات، العلوم الفيزيائية، العلوم الطبيعية، الإعلام الآلي.

- كما تم إدراج مواد دراسة جديدة لتلاميذ السنة الأولى ثانوي حيث يتم تدريس مادة التكنولوجيا لتلاميذ الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا بمعدل ساعتين في الأسبوع.

ومادة الإعلام الآلي يشترك فيها تلاميذ الجذعين (علوم وتكنولوجيا وآداب).

وهي كذلك بمعدل ساعتين في الأسبوع، وبهذا فقد ارتفع الحجم الساعي لتلاميذ السنة الأولى ثانوي من في الهيكلة القديمة إلى 34 ساعة في الأسبوع.

- كما تم إحداث تعديلات على البرامج الدراسية لبعض المواد، حيث تم حذف بعض الدروس وإضافة دروس أخرى في بعض المواد.
- كما تم إدخال طريقة الترميز العالمي، حيث أصبحت الرموز الرياضية والعلمية تكتب من اليسار إلى اليمين أي باللغة الفرنسية، وأصبح يعتمد في التدريس على المقاربة بالكفاءات بعد تطوير طريقة التدريس بالقدرات والأهداف.
- وفيما يخص التوجيه إلى السنة الثانية ثانوي فشرع ابتداء من الموسم الدراسي 2006-2007 فتح الشعب التالية:

يتفرع الجذع المشترك آداب شعبتين هما: شعبة الآداب والفلسفة- شعبة الآداب واللغات الأجنبية.

يتفرع الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا أربعة شعب هي:

شعبة الرياضيات، شعبة العلوم التجريبية، شعبة التسيير والاقتصاد.

شعبة التقني الرياضي ذات 3 تخصصات هي:

هندسة الطرائق (تخصص جديد)، هندسة ميكانيكية، هندسة كهربائية، هندسة مدنية.

ونلاحظ عدم إلزامية التعليم الثانوي، حيث أصبح يسمى بمرحلة ما بعد الإلزامي أي أنه ينتقل إلى السنة الأولى ثانوي سوى التلاميذ ذوي القدرة الفعلية لمرحلة الدراسة في هذه المرحلة، أما التلاميذ دون ذلك فيتم توجيههم إلى التعليم المهني أو التكوين المهني حسب معدل التلميذ.

رابعا- تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر واليابان على مستوى التعليم العالي:

1/ التعليم العالي في الجزائر:

1-التعليم العالي:

يعرف التعليم العالي بأنه كل أنماط التعليم الأكاديمية والمهنية والتكنولوجية أو إعداد المعلم التي تقدم في مؤسسات مثل الجامعات، كليات الفنون الحرة، المعاهد لتكنولوجية، وكليات المعلمين، بحيث تتوفر الشروط التالية:

1- المتطلب الأساسي للالتحاق هو إكمال التعليم الأساسي.

2- السن المعتاد للالتحاق حوالي 18 عام.

3- تقود المقررات إلى إعطاء: (منح، درجة، ديبلوم أو شهادة التعليم العالي).[1]

2-الجامعة:

[1] مليحان معيص السبيتي، الجامعات (نشأتها، مفهومها، وظائفها) المجلة التربوية للنشر العلمي، الكويت، سنة 2000، ص 213.

هي عبارة عن مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي معين وأنظم وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، تمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة ممن الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية، وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات مختلفة منها مما هو على مستوى البكالوريوس ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا. تمنح بموجبها درجات علمية للطلاب.[1]

3-تطور التعليم الجامعي:

تعتبر الجامعات من أهم الآثار الفكرية التي أنتجتها العصور الوسطى في دوائر العلم والتعليم فالتاريخ القديم بكل ما بلغه من تقدم وازدهار وما حققه من رقي في نواحي الحضارة الفكرية لم يكن فيه جامعة بمفهومها الحديث وأصبحت تلك الجامعات مراكز علمية اجتذبت غليها الطلاب من كل مكان في الغرب الأوربي.

وأطلق على جامعات العصور الوسطى "المدرسة العامة" بمعنى انها المكان العام الذي يستقبل طلاب العلم الوافدين إليه من جهات مختلفة حيث يتلقون قسطا من الدراسات العليا في مختلف فروع المعرفة على أيدي أساتذة مختصين أكفاء.

وقد شاع لفظ المدرسة العامة في بداية القرن 13، وهو يعبر عن الجامعة بمعناها الحديث.

ويلاحظ أن نشأة الجامعات مرت بعدة مراحل رئيسية هي:

أ- تأسيس المدارس العامة الملحقة بالمؤسسات الدينية.

ب-قيادة المعاهد الدينية.

[1] مليحان معيص السبيتي، مرجع سابق، ص 214.

ت-إنشاء اتحادات الطلاب.

ث-الاعتراف الرسمي بالكيان الجامعي من قبل السلطات الدينية والدنيوية.[1]

4-مراحل نشأة الجامعات:

يلاحظ أن نشأة الجامعات مرت بعدة مراحل رئيسية هي:

- تأسيس المدارس العامة الملحقة بالمؤسسات الدينية.
- قيادة المعاهد العلمية: ازدهرت بعض المدارس السابقة وتحولت إلى معاهد علمية كبيرة بفضل أساتذتها وتعتبر جامعتي باريس وبولونيا من أقدم الجامعات ألأوروبية في العصور الوسطى وازدادت عدد الجامعات خلال القرن 13 و 17 جامعة جديدة من بينها جامعة تولوز و سالمانكا وكامبردج وإشبيليه وغيرها.
- إنشاء اتحاد الطلاب: أنشأت المعاهد العلمية الجديدة اتحادا للطلاب الهدف منه النظر في مشاكل الطلاب ورعاية شؤونهم.
- الاعتراف الرسمي بالكيان الجامعي من قبل السلطات الدينية والدنيوية: تم الاعتراف الرسمي بشخصية الجامعة وكيانها من جانب السلطات الدينية والدنيوية وأصبح للجامعة حقوقا خاصة باعتبارها وحدة مستقلة لها كيانها ومقوماتها التي تضمن لها سلطة تنظيم أمور العلم والتنظيم فيها، ومنح الدرجات العلمية وتحديد المناهج والمقررات وغيرها.
- أما في المشرق العربي الإسلامي فقد ظل الجمع الأزهر في العلوم الوسطى مركزا للتعليم العالي واستمر حتى العصور الحديثة، وكانت هناك جامعتي الزيتونة والقيروان على غرار الجامع الأزهر.[1]

[1] شاكر محمد فتحي وآخرون، التربية المقارنة، القاهرة، بيت الحكمة، 2002، ص 45-46.

5-الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي:

أ- التوسع في الفرص التعليمية.

ب-تحديث نظم وأساليب الدراسة الجامعية:

- الاهتمام بتدريس علوم المستقبل.
- تطوير شبكات التعليم عن بعد والتوسع في استخدامها.

ت-توجيه البحث العلمي بالجامعات لخدمة المجتمع.

ث-الاتجاه إلى جودة التعليم الجامعي.

ج-الاتجاه إلى العالمية وغضفاء الطابع الدولي على البرامج الدراسية.[2]

- **التعليم العالي في الجزائر:**

عرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر تطورا كميا، أما عن تطور الشبكة الجامعية ما كان له ليحدث دون أن تتولد عنه عدة اختلالات والتي مردها إلى الضغط الكبير الناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي، لقد أدى تراكم هذه الاختلالات عبر السنين إلى عجز النظام الناجم عن العولمة الاقتصادية.

- **الاختلالات الرئيسية للنظام الكلاسيكي:**

تتمثل هذه الاختلالات على وجه الخصوص في مجال استقبال وتوجيه وتدرج الطلبة نذكر منه:

---

[1] شاكر محمد فتحي وآخرون، مرجع سابق، ص 18.

[2] محمد فتحي وآخرون، مرجع سابق، ص 49.

1- استناد الالتحاق بالجامعة إلى نظام توجيهي ممركزف رغم المساواة التي حققها هذا النظام إلا أنه يبقى نظام غير مرن يقود إلى مسالك تكوين نفقية.

2- مردود ضعيف جراء التسرب المعتبر والمدة الطويلة التي يقضيها الطلبة بالجامعة.

3- أحجام ساعية ضاغطة تلزم الطالب حضور أوقات مبالغ فيها على حساب الوقت الواجب تخصيصه لتكوينه الذاتي.

- تخصص مبكر بوجه بمقتضاه الطلبة توجيها مبكرا يستند على الرغبات المعبر عنها إلا انه يبقى توجيه غير ناضج.
- نظام تقييم ثقيل من خلال تعدد الامتحانات (امتحانات متوسطة المدة، الامتحانات الشاملة والاستدراكية) وفترة الامتحانات عادة ما تكون ممتدة بشمل مبالغ فيه على حساب الزمن البيداغوجي الذي يعاني أصلا من قصر مدته مقارنة بالمعايير الدولية.[1]

الفرع الأول دوافع إصلاح نظام التعليم العالي في الجزائر:

1- دوافع إصلاح نظام التعليم العالي في الجزائر:

إن التفكير في الإصلاح الجامعي في الجزائر لم يكن وليد الصدفة وإنما حتمية فرضتها من الظروف المحلية والخارجية يمكن حصر أهمها فيما يلي:

أ- الظروف الخارجية (العالمية):

إن التحولات العميقة والمتسارعة التي صاحبت موجة العولمة التي اجتاحت المعمورة، وفرضت قواعد لعب جديدة ترمي لخلق مجتمعات جديدة ومتجددة قوامها العنصر ابشري، ورأس المال

[1] وزارة التعليم والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2007، بالجزائر جوان 2007، ص 09.

الفكري وهذا ما عرف ويعرف بمجتمعات المعرفة التي أصبحت شغلها الشاغل هو الاستثمار في هذا اللون الجديد من المشاريع.

ب-الظروف الداخلية الوطنية والمحلية:

جاء هذا الإصلاح لمعالجة مختلف الاختلالات التي يعاني منها النظام الجامعي عل أصعدة مختلفة يمكن حصرها فيمايلي:

- غياب التطابق بين مضامين التعليم العالي ومتطلبات المجتمع وأسواق التشغيل والاقتصاد ناهيك عن ضعف دورها في تكوين الانسان الجزائري ونشر قيم الثقافة والابداع الفني والبحث العلمي بأشكال مختلفة.
- عزلةالجامعة عن محيطها، وهذا ما يعكس بشكل أساسي تفشي ظاهرة البطالة في صفوف خرجي الجامعات.
- نقص وغياب المرونة في نظام التكوين الكلاسيكي ذو التوجيه المركزي غير القابل للتغيير.
- عدم وضوح القانون الخاص والامكانيات وفرص التشغيل والتي لم يعبر عنها بوضوح من طرف المتعاملين الاقتصاديين.
- إصدار شهادات جامعية غير معترف بها على الساحة الوطنية "شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية مثلا أو على الساحة الدولية".
- غياب الاهتمام بالتكوين النوعي للمورد البشري وهذا ما ألقى بضلاله سلبا على نوعية مخرجات الجامعة.

كل هذه الأسباب أدت إلى إعادة النظر في ضرورة إدخال تعديلات طارئة وجذرية في أهم مشروع استثماري من المستوى العالي وهو مشروع التكوين الجامعي وطرق ترقية مخرجاته لتتلاءم

مستجدات الساحة المحلية، الوطنية والدولية، وهذا ما أدى إلى تبني الحكومة الجزائرية لنظام تكويني جديد هو:

- **نظام (ل. م. د).**[1]

يرمي هذا الإصلاح إلى التكفل بالمتطلبات الجديدة والمتمثلة في:

1- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المشروع على التعليم العالي.

2- تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة وعالم الشغل.

3- التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.

4- تشجيع التعاون والتبادل الدوليين وتنويعهما.

5- إرساء أسس الحكم الراشد المبنية على المشاركة والتشاور، وتمكين الجامعة من أن تصبح قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي على الأصعدة الوطنية الإقليمية والدولية.[2]

- **نظام ل. م. د [3]وتنفيذه:**

إن إصلاح التعليم العالي على الصعيد البيداغوجي يمكن الطالب من:

---

[1]المرجع نفسه، ص 140.

[2]بوشيخي فاطمة، مرجع سابق، ص 46-48.

نظام ل. م. د: هو نظام للتعليم العالي يتضمن ثلاثة مستويات، ليسانس وهو المرحلة الأولى لهذا النظام يمتد على ثلاثة سنوات بعد الحصول على شهادة البكالوريا، ماستر وهو المرحلة الثانية من هذا النظام بإضافة سنتين من التكوين لتصل مدة التكوين إلى خمس سنوات، ودكتوراه بعد ثلاثة سنوات من الماستر أي بعد ثمانية سنوات من [3]التكوين الجامعي من الحصول على شهادة الباكالوريا.

1- اكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في مجالات أساسية تتكيف مع المحيط الاجتماعي المهني مع توسيع فرص التكوين من خلال إدماج وحدات تعليمية استكشافية وأخرى للثقافة العامة باعتبارها العناصر المكونة لمقاربة متداخلة التخصصات تتيح بصفتها معابر في مختلف المراحل المشكلة للمسالك التكوينية.

2- اكتساب مناهج عمل تنمي الحس النقدي والقدرة على التحليل والتركيب والتكييف.

3- أن يكون الفاعل الأساسي في مسار تكوينه من خلال بيداغوجية نشطة مدعومة بفريق بيداغوجي طوال مساره الدراسي.

4- الاستفادة من توجيه ناجح وملائم يوفق بين رغباته واستعداداته قصد تحضيره الجيد إما للحياة العملية عبر تنظيم فرص اندماجه المهني أو لمتابعة الدراسة الجامعية.[1]

إن تجسيد هذه الأهداف يتجلى من خلال وضع هيكلة من ثلاث أطوار تعليمية: الليسانس الماستر والدكتوراه.

1- شهادة الليسانس: La Licence:

تكون هذه المرحلة بعد تحصل الطالب على شهادة الباكالوريا وبعد التسجيل في المسار التكويني المختار تنظم المرحلة التكوينية في طورين أي ما يعادل 6 سداسيات يتمثل الطول الأول في تكوين قاعدي متعدد التخصصات يكتسب الطالب من خلاله المبادئ الأولية للتخصصات المعينة بالشهادة أما الطور الثاني يتضمن تكوين متخصص، هذه المرحلة تتطلب ثلاث سنوات تهدف إلى تحقيق غايتين:

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2004، مرجع سابق، ص 14.

- **غاية أكاديمية:** تمكن الطالب من مواصلة الدراسة الجامعية على مستوى الماستر والدكتوراه.
- **غاية مهنية:** تمكن الطالب من الاندماج المباشر في عالم الشغل.

2- شهادة الماستر: Le Master:

تقوم هذه المرحلة التكوينية سنتين تتشكل من وحدات تكوينية موزعة على أربعة سداسيات وهي مرحلة مفتوحة لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس أكاديمية ويستوفي الشروط المطلوبة للالتحاق.

كما أنها مرحلة مفتوحة كذلك لكل حاصل على ليسانس ذات طابع مهني والعودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية، كما يحضر هذا التكوين إلى اختصاصيين مختلفي:

- **تخصص مهني:** يمتاز باكتساب تخصص دقيق في حقل معرفي محدد يؤهل صاحبه مستويات عالية من الأداء والمهارة.
- **تخصص يمتاز ب:** تحضير المعني للبحث العلمي الموجه منذ البداية للقيام بنشاط بحث الوسط الجامعي.

3- شهادة الدكتوراه:

يضمن هذا الطور من التكوين الذي تبلغ مدته ستة سداسيات أي 3 سنوات: تعميق المعارف في تخصص محدد، تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث (تنمية الاستعدادات للبحث، معنى العمل في فريق...) ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد المناقشة.[1]

[1] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سبق ذكر، ص 15.

إن هذه الهيكلة الجديدة تقدم رؤية جديدة للتكوين الجامعي تركز على:

1- وضع مخطط لتطوير الجامعة يأخذ في الاعتبار مجمل الانشغالات سواء منها الاقتصادية والعلمية والاجتماعية والثقافية وهذا على الأصعدة المحلية، الجهوية والوطنية.

2- عروض تكوين متنوعة ومعدة بالتشاور مع القطاع الاقتصادي.

3- بيداغوجية نشطة حيث يكون الطالب الفاعل الأساسي في رسم تكوينه من خلال مشاركته في بناء مشروعه المستقبلي وضمان مرافقته من قبل بيداغوجية تمده بالنصح والإرشاد طول مساره التكويني.

4- تقويم دائم ومستمر للتعليم وللمؤسسات التعليمية.

أهداف نظام ل. م. د والمفاهيم الأساسية لهذه الهيكلة:

1) مساعدة الطالب في اختيار مساره والمشاركة في فهم تكوينه حيث أنه يسمح بالانتقال من المسار المفروض البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني.

2) إرسال نظام تكوين مرن وإعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والعالمية على المستوى الاقتصادي، العلمي، الاجتماعي والثقافي.

3) ترقية استقلالية الجامعة بيداغوجية مع ضمان التقييم لمستمر لها ولبرامجها.

4) إعطاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينية (من خلال مراجعة البرامج وتنويع وتعديل المسالك أثناء الدراسة في مجالات التكوين) لتكون نوعية ومنظمة لمتطلبات سوق العمل وذلك بالتشاور مع القطاع الاقتصادي في إطار خطط الدولة التنموية.

5) تفتيح الجامعة على العالم الخارجي قصد تطوير البحث العلمي وتنمية الروح العلمية.

6) تشجيع وتنويع التعاون في الجوانب البيداغوجية.

7) تسهيل معادلة الشهادات لتسيير حركية الطلبة داخل الوطن وخارجه.

8) التركيز على آليات الاستقبال والتوجيه والدعم البيداغوجية للطلبة.

9) تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامها لتكون جامعة حيوية وعصري.[1]

6 – دور الجامعة في خدمة المجتمع:

برز هذا الدور في انتشار التعليم الجامعي في أمريكا متأثرا بالاتجاه البراغماتي التي تبلورت نتيجة مناخ فكري واجتماعي وثقافي خاص بهذا المجتمع حيث ظهرت كليات عديدة وانتشر التعليم العالي والجامعي بين أبناء المجتمع فظهرت كليات الأرض التي تمنح هبات من الرض الزراعية للأنفاق على الدراسة بها شريطة أن تستهدف تدريس الزراعة والفنون الميكانيكية.

يمكن القول أن تزايد انفتاح الجامعات على المجتمع المحلي أيضا ساعدها على الوصول إلى طرق جديدة غير مألوفة في انتاج المعرفة وتطبيقها فبدلا من توليد المعرفة في المعمل والبحث عن ذلك عن بعض الطرق لتطبيقها واستخدامها كان من الضروري أن ينظم الأكاديميون طرقا لاستقصاء[2] حول المشكلات نفسها.

التعليم العالي في اليابان:

1-لمحة عن التعليم العالي في اليابان:

[1] سعد وعادل، هارون أسماء، مرجع سابق، ص 141.

[2] مليحان معيص السبيتي، مرجع سابق، ص 218.

أقيمت جامعات طوكيو عام 1877، وجامعة كيوتو عام 1897، وجامعة توهوكو عام 1907، وجامعة هوكايدو عام 1918.

وتنقسم الجامعات على حكومية ومحلية واهلية، والجامعات الحكومية موزعو على المدن الكبرى في جميع أنحاء اليابان، بحيث توجد في كل مقاطعة – على الأقل–جامعة. وتتكون اليابان من 36 مقاطعة، وتخضع الجامعات اليابانية الحكمية لإشراف وزارة التعليم، أما الجامعات المحلية، فهي تحت إشراف السلطات المحلية بالمقاطعات المحلية.

وقد روى – عند إنشاء الجامعات–سد حاجات المقاطعة التي أقيمت فيها، ويصل عدد الجامعات الأهلية إلى عدد يزيد عن الجامعات الحكومية والمحلية معا.[1]

2) أشكال الجامعات في اليابان:

يلتحق الطلاب بعد المرحلة الثانوية واجتياز اختبارات القبول الموحدة بالجامعات والكليات والمعاهد العليا إلى عدة أشكال تتمثل فيمايلي:[2]

- **الكليات المتوسطة:** لمدة سنتين إلى 3 سنوات، ويلتحق بها الطلاب بعد الثانوية.
- **الكليات والمعهاد التقنية والفنية:** لمدة 5 سنوات، ويلتحق بها الطلاب بعد المرحلة المتوسطة.

[1] عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفيةالثالثة الإيديولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2000، ص

[2] فؤاد علي الماجر، مرجع سابق، ص 216–217.

- **تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة:** مثل مدارس الصم والبكم ومدارس المكفوفين ومدارس أخرى للإعاقات الأخرى العقلية والبدنية والصحية.
- **مدارس خاصة:** مرتبطة بالمؤسسات التجارية والصناعية الضخمة التي تمتلك وتدبر برامج تعليمية وتدبيرية مكثفة ومعقدة في الوقت نفسه.
- **مدارس التدريب الخاصة:** حيث يوجد ثلاثة آلاف مدرسة للتدريب الخاص وهي على ثلاثة فئات برامج الثانوية العليا وتقبل خريجي المدارس الثانوية العليا، واللغة الثالثة هي البرامج الأخرى.
- **المدارس المتنوعة:** تعني بالتدريب المهني والعملي في عدد كبير من المجالات المتنوعة، ففي 2005 بلغ عدد طلاب الجامعات في اليابان 8'2 مليون طالب مسجلون في 726 جامعة، معظم الجامعات تكون مدة الدراسة فيها 4 سنوات وتمنح درجة الباكالوريوس والبعض تكون لمدة ست سنوات خاصة في المهن الاحترافية مثل الطب، هناك ثلاث أنواع من الجامعات.

- **جامعات وطنية:** يبلغ عددها 96 جامعة.
- **جامعات محلية:** تشرف عليها حكومات المحافظات والمدن المحلية يبلغ عددها 39.
- **جامعات خاصة:** يبلغ عددها 372 جامعة.

كما يبلغ متوسط كلفة الدراسة الجامعية للعام الواحد حوالي 4'1 مليون ياباني، ويعتبر من أعلى المصاريف بالنسبة للآباء لذلك غالبا ما يعمل الأبناء أعمال إضافية مؤقتة بالإضافة إلى دروسهم الجامعية لتحصيل مصروفهم، كما يتسم النظام التعليمي في اليابان بعدة سمات جعلته من أرقى دول العالم تعليما وقد ساهم هذا النظام التعليمي في تقدم وازدهار اليابان في شتى المجالات، ويحظى التعليم الإلزامي (6-15) كانت عامي 1980-1982، وانخفضت إلى 24 في عام

1984، وتؤكد البيانات التفصيلية عن التعليم قبل الجامعي فقد كانت النسبة الإجمالية في رياض الأطفال 24 وفي التعليم الابتدائي 25، وفي المدارس الثانوية المتوسطة 20، وفي الثانوية العليا 19،وتعد عدد الطلاب بما فيهم طلبة الدراسات العليا لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس من الأمور الملفتة للنظر في الجامعات اليابانية، فلقد كشفت الابتدائي 25، وفي المدارس الثانوية المتوسطة 20، وفي الثانوية العليا 19،وتعد عدد الطلاب بما فيهم طلبة الدراسات العليا لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس من الأمور الملفتة للنظر في الجامعات اليابانية، فلقد كشفت إحدى الدراسات عن أن هذه النسب وصلت إلى 9'9 لكل عضو في كليات العلوم والهندسة بالإضافة إلى مؤشرات أخرى لجودة التعليم الياباني، كتنوع المخرجات والاهتمام بالتعليم المهني والتقني وتناسب التعليم مع الحاجات ومتطلبات سوق العمل.[1]

3) وظائف الجامعات في اليابان: للجامعة – في اليابان–ثلاث وظائف أساسية هي:

أ– تزويد المجتمع بالكثير من الخبرات والمهارات الفنية والإدارية، لدفع عجلة التنمية الاقتصادية.

ب– القيام بالبحوث والدراسات التي تستهدف إيجاد حلول لمختلف المشكلات تقف في سبيل النمو الاقتصادي والاجتماعي.

ت–ترسيخ النظم والقيم والمعايير والاتجاهات اللازمة لتشجيع التقدم التقني، فالتقنية الحديثة معرفة وخبرة وأساليب ووسائل، وهي وليدة تربية علمية، تعطي العلوم الطبيعية والفنون التقنية التطبيقية ما تستحق من اهتمام في مناهج وبرامج معاهدها الفنية، المتوسطة

[1] عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة الإيديولوجية والتربية والنظام العالمي الجديد دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2000 الدكتور عبد الغني عبود وآخرون، مرجع سابق.

والعليات وكليتها العلمية والهندسية، التي تبني فلسفتها، وتحدد أهدافها بما يلائم التقدم العلمي.

قائمة المراجع

1) ابراهيم الشرقاوي: في مجال التربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2001.

2) أحمد ابراهيم أحمد: التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، مكتبة المعارف الحديثة، الاسكندرية، 2005.

3) أحمد ابراهيم أحمد، في التربية المقارنة، مكتبة المعارف الحديثة، مصر، 1998.

4) أحمد اسماعيل حجي: التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

5) أحمد اسماعيل حجي: التربية المقارنة، دار الفكر العربي، مصر، 1998..

6) أدغارفور وآخرون: تعلم لتكون، اليونسكو، ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1979.

7) أمين محمد النبوي وآخرون : التربية المقارنة ، المفهوم، الأهداف، وطرائق البحث، مكتبة الزهراء للشرق، 2004.

8) بوفلجة غياث: التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.

9) حسن بوساحة: دليل مدير المدرسة الأساسية الابتدائية، دار الهدى للطباعة، عين مليلة، 2015.

10) حنان عبد الحميد العناني: تخطيط برامج الطفل وتطويرها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1990.

11) سعاد بسيوني عبد النبي وآخرون: التربية المقارنة، منطلقات فكرية ودراسات تطبيقية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2004.

12) سلامة عبد العظيم حسين: الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، دار الوفاء للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2006.

13) شاكر محمد فتحي أحمد وآخرون: التربية المقارنة، الأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت الحكمة للإعلام والنشر، 1996.

14) شاكر محمد فتحي وآخرون، التربية المقارنة، القاهرة، بيت الحكمة، 2002

15) شبل بدران: التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2001.

16) شبل بدران، التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001.

17) عبد الجواد بكر وهدى صميدة: منهج البحث المقارن في التربية لخرائط المقارنة، الدراسات المجالية، المعايير ، دار مكتبة الإسراء للطبع والنشر والتوزيع، طنطا، مصر، 2005.

18) عبد الغني عبود وآخرون: التربية المقارنة منهاج وتطبيق، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1989.

19) عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفيةالثالثة الإيديولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2000

20) عبد الغني عبود: الإيديولوجيا والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة، ط4، دار الفكر العربي، 1990.

21) عبد الغني عبود: التربية المقارنة في بدايات القرن: الإيديولوجيا والتربية والألفية الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004.

22) عبد الله بشر بن فضل،دراسات في التربية المقارنة، مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية، 2008.

23) عبد الله حسن الموسوي: في التربية المقارنة والتربية الدولية، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2004.

24) غالب عبد العاطي الفريجان: التعليم الأساسي وكفاياته التعليمية، دار المناهج، الأردن، 2007.

25) غالب عبد المعطي الفريجات: التعليم الأساسي وكفايته التعليمية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط2، 2007.

26) فؤاد علي العاجز، المسير في التربية للمقارنة، مطبعة الجامعة الإسلامية، غزة،2007.

27) ل. ميكرجي: التربية المقارنة، ترجمة محمد قدري لطفي، دار الفكر العربية، القاهرة، 1985.

28) محمد أحمد الشريف: استراتيجية تطوير التربية العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1982.

29) محمد الصالح حثروبي: مفتش التربية الوطنية، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائية وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عيم مليلة، الجزائر، 2012.

30) محمد الفالوفي، رمضان القذافي: التعليم الثانوي في البلاد العربية، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، (1996-1997)، ط2.

31) محمد جواد رضا: العرب والتربية والحضارة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 1993.

32) محمد عبد الرحيم عرس: المدرسة وتعليم الكبار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2000.

33) محمد منير مرسي: المرجع في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1994..

34) مديرية التعليم الأساسي : الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية (أطفال 05 و 06 سنوات)، دط، اللجنة الوطنية للمنهاج، الجزائر، 2004.

35) مديرية التعليم الأساسي: الدليل التطبيقي لمنهاج التربية التحضيرية لأطفال (05-06 سنوات)، المديرية الفرعية للتعليم المتخصص، وزارة التربية الوطنية، 2004).

36) مرسي محمد منير: الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، مصر، 1993.

37) مليحان معيص السبيتي، الجامعات (نشأتها، مفهومها، وظائفها) المجلة التربوية للنشر العلمي، الكويت، سنة 2000.

38) نادية يوسف جمال الدين: تربية طفل ما قبل المدرسة "واقع وطموحات المستقبل"، مداخلة ضمن المؤتمر العلمي السنوي الخامس، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، بيروت، 2007.

39) [1]نبيل أحمد عامر صبيح وآخرون، مقدمة في التربية المقارنة ، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 1986.

40) نبيل سعد خليل: الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإدارة المعاصر، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة، 2009.

41) نبيل سعد خليل: التربية المقارنة، الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009.

42) نبيل عبد الهادي ووليد عماد: استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

43) وزارة التربية الوطنية: دليل كتاب السنة الثانية للتعليم الابتدائي، 2016.

44) وزارة التعليم والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي 2007، بالجزائر جوان 2007،

45) وهيب ابراهيم سمعان ومحمد منير مرسي: المدخل في التربية المقارنة، مكتبة الأنجلوسكسونية، القاهرة، ، د ت.

46) يوسف خليل يوسف: في إطار النظرية الشاملة لتطوير النظام التعليمي، مصر.

47) اليونسكو: المؤتمر الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي في الدول العربية، التعزيز الختامي (أبو ظبي 1986)

48) Joeldeschaux. L'ecole maternelle e, France. www.http://webcom.upmf-gronoble.fr/pdessus/sapea/ecolematernelle.html , septembre 2017,05/08/2018.

49) Ministére de l'education national. Eduscol. Enseignement scolaire en France 2012,

50) Ministére de l'education nationale, eduscol. Enseignement scolaire en France, 2012, http://media.eduscol.education.fr/file/dossiers/50/5/e,seignement-scolaire-vf-135505.pdf 18/06/2018.

51) Ministére de l'education nationale. L'etat de l'ecole 2017, couts, activité, résultats, 34 indicateurs sur le systéme éducatifs français. N°27, novembres 2017.