الفـــــــــــــــهرس

*	الموضوعات	رقم الصفحة
١	نشأة وتطور التربية المقارنة	١
٢	المحاولات المبكرة للتربية المقارنة	١
٣	المرحلة الوصفية التقريرية في التربية المقارنة في القرن التاسع عشر.	٣
٤	التربية المقارنة في القرن العشرين	٧-١٣
٥	منهج حل المشكلات لبراين هولمز	١٤-١٥
٦	تعريف مصطلح التربية المقارنة	١٦-١٩
٧	نظام التعليم في انكلترا	٢٠-٤٠
٨	نظام التعليم في اليابان	٤١-٥١
٩	القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في نظم التعليم	٥٢-٥٥
١٠	نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية	٥٦-٦٠
١١	التربية في الصين	٦١-٦٦
١٢	التعليم السابق للمدرسة الابتدائية	٦٧-٧٠
١٣	نظام التعليم في جمهورية مصر العربية	٧١-٧٥
١٤	نظام التعليم في ألمانيا	٧٦-٧٩
١٥	بعض أعلام الفكر التربوي العربي في العصر الحديث	٨٠-١٢٧
١٦	لمحة مختصرة عن تطور التربية في الجمهورية العربية السورية	١٢٨-١٣١
١٧	لمحة موجزة عن التعليم الالزامي	١٣٢-١٣٥

نشأة وتطور التربية المقارنة

١- السياق التاريخي للتربية المقارنة:

منذ فترات تاريخية طويلة "حب الاستطلاع عند الإنسان وحبه التعرف على الجديد والبحث عن المعلومات"،جعلته يهتم بدراسة الثقافات الحضارية المختلفة وجعلته يطلع على عادات الشعوب وتقاليدها من خلال القيام بزيارات إلى أماكن متعددة من العالم.

وكان هذا الإجراء متبع منذ عصور قديمة حيث كان الرحالة الذين يجولون أنحاء العالم يكتبون تقارير عما يشاهدونه في هذه البلدان، فكانوا يصفون الموقع الجغرافي والنشاط السكاني والعادات والتقاليد والسمات المميزة لهذه الشعوب. وكانت تشمل هذه التقارير أيضاً الجانب التربوي.

وكان هؤلاء الرحالة يحاولون في بعض الأحيان إجراء مقارنات بين أساليب التربية والتدريس في البلدان التي كان يزورونها .

هذا الوعي الأولي كان نتيجة للمقارنات غير المنتظمة،ولكن أعطى معلومات أولية تحدد بعض ملامح التطبيقات التربوية التي كانت سائدة في تلك البلدان التي جابها هؤلاء الرحالة لذلك سميت هذه المرحلة في التربية المقارنة باسم "المحاولات المبكرة للتربية المقارنة" من هذه المحاولات نذكر:

١. تقارير فلاسفة الرومان: منهم سيسيرو (١٠٦-٤٣ ق.م) فيلسوف روماني أجرى مقارنة بين الثقافة الإغريقية والثقافة الرومانية.أصدر حكما على التطبيقات التربوية في أسبرطا وفضل التربية في أثينا على التربية في أسبرطا.

٢. تقارير فلاسفة اليونان:منهم:

أ- اكسنفون(٤٣٠-٣٣٥ ق.م):أثيني المولد قدم تقارير متنوعة حول تدريب الشباب في بلاد فارس ،وكيفية إعداد الشباب للمواطنة والقيادة .

ب-أفلاطون:(٤٢٩-٤٤٨ ق.م):أثيني، في كتابه "الجمهورية" فضل الطريقة الأسبرطية في التربية على الطريقة الأثينية.

كان المعلمون يقومون بدراسة النظم التعليمية الأجنبية مما ساعد ذلك على زيادة المعرفة عن الثقافات الأجنبية،ولكن وصف النظم التعليمية كان يتم بشكل غير مبال وبصورة ذاتية وغير علمية.

٦.التربية المقارنة في القرن الثامن عشر:

قدم التربويون في هذه الفترة أفكاراً تربوية عظيمة وبينو كيفية تطبيقها حيث شهد هذا القرن تطوراً فكرياً وتربوياً في أوروبا ويعد بداية لنهضة علمية في أوروبا ومن أشهر هؤلاء التربويين "جان جاك روسو(١٧١٢-١٧٧٨م) – فروبل" وباسيدو(١٧٢٣-١٧٩٠م).

ثانياً:المرحلة الوصفية-التقريرية في التربية المقارنة في القرن التاسع عشر:

في هذه المرحلة نظم التعليم في البلدان الأجنبية كانت توصف من قبل أشخاص كانت لديهم الدافعية لحب الاستطلاع بالدرجة الأولى أو لتحقيق الأهداف النفعية.وبعض المربين والمصلحين التربويين حاولوا تنفيذ أو تبني أجزاء من نظم التعليم الأجنبية بهدف تحسين أنظمتهم التعليمية القومية.

ويجمع الباحثون في التربية المقارنة،ويعتبرون القرن التاسع عشر نقطة البداية في استخدام الطريقة العلمية في التربية المقارنة .حيث بدأت في عام ١٨١٧م من خلال الكتاب الذي نشره مارك انطوان جوليان الذي يعد مؤسس علم التربية المقارنة بعنوان: "مخططات ونظرات أولية لدراسة التربية المقارنة".

تعرض جوليان في كتابه للظروف السياسية والاجتماعية للثورة الفرنسية والتحولات التي حدثت في أوربا في بداية القرن التاسع عشر،ووجد في التعليم المعاني والدور الأساسي من أجل تحسين الأخلاق والتحسين الاجتماعي.وكان يفضل الدراسة التحليلية لأنظمة التعليم الأجنبية بهدف تحسين وتطوير النظام القومي للتعليم في بلده.

وحدد في هذا الكتاب الأسس والقواعد العامة التي تجعل التربية المقارنة علماً موضوعياً لا يخضع لتأثير الآراء الشخصية.

ويصف "جورج بيرداي" /جوليان/ بأنه أول من درس التربية المقارنة دراسة علمية.

٣. تقارير فلاسفة العرب: منهم :

أ-(ابن جبير الرحالة العربي ١١٤٥ -١٢١٧م):

اهتم "ابن جبير" في رحلاته بالجانب التربوي التعليمي ،حيث وصف في كتابه "رحلة "ابن جُبير" المدارس في الإسكندرية والقاهرة ومكة والمدينة المنورة وبغداد ووصف حلقات الدروس في المساجد ومجالس التعليم،وبين مدى الاهتمام بتعليم القرآن الكريم والعلوم الدينية والدنيوية في عصره.

ب-(ابن بطوطة ١٣٠٣ -١٣٧٧م):

وصف في كتابه: *"تحفة النظّار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار"* الجوانب التربوية لدى أهل المشرق العربي واهتمامهم بالآداب ،وقدم وصفاً شاملاً للمدرسة المستنصرية وطرائق المتبعة فيها،ووصف مدارس الشافعية والجامع الأموي بدمشق وبين أشهر علمائه وطرائق تدريسهم فيه.

ج-(ابن خلدون ١٣٣٢-١٤٠٦م):

قدم صورة متكاملة عن طرائق التدريس في كل من الأندلس والمغرب العربي وتونس والمشرق العربي وبين التشابه والاختلاف بينها في مقدمة كتابه " *ديوان المبتدأ والخبر في معرفة أحوال العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر*".

ويرجع ابن خلدون أسباب تأخر العلم في بعض الأقطار إلى الأزمات الاقتصادية والاجتماعية والعمرانية والبيئية.

٤.التربية المقارنة خلال فترة الحروب الصليبية في العصور الوسطى:

كان عدد من الباحثين في هذه الفترة يأتي مع الحملات العسكرية الصليبية ويدرس التكوين الثقافي والاجتماعي لبلاد المشرق العربي ويكتب تقارير عنها،وبذلك تشكل الوعي لدى هؤلاء الباحثين حول تكوين الثقافة المتنوعة والمختلفة والجماعات الثقافية المتباينة في أنحاء العالم.

٥. التربية المقارنة خلال عصر النهضة الأوروبية:

في هذه الفترة قدّم دبلوماسيون إيطاليون تقارير ثقافية وتربوية- واجتماعية واقتصادية على البلدان التي زاروها.

٥.التربية المقارنة بين القرنين الخامس عشر والسادس عشر الميلادية:

وبذلك بدأت التقارير عن نظم التعليم الأجنبية تستقل عن التقارير الشاملة التي كان يكتبها المفكرون ،ومع ذلك كانت هذه التقارير تتم بشكل غير تفصيلي على شكل مقالات كانت تنشر في المجلات التربوية نذكر من هذه المقالات.

المقالة التي كتبها "فرديك هشت" بعنوان مقارنة بين النظام التعليمي الانكليزي ونظم التعليم الألمانية وبين أوجه التشابه والاختلاف بين هذا النظامين.

كما اقترح جوليان تأسيس لجنة تعليمية عالمية تتكون من أعضاء دائمين من الدول المختلفة،هذه الأفكار التي اقترحها جوليان وجدت قبولاً بعد فترة زمنية في إنشاء ما يسمى "المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم(اليونسكو)".

وأجرى جوليان دراسة مقارنة لمدى إمكانية إصلاح النظام التعليمي الفرنسي وفقاً لهذه الطريقة العلمية. وقد اتبع في دراسته الخطوات التالية:

١. بدأت الدراسة بوصف واقع التعليم في فرنسا.
٢. جمع المعلومات عن نظام التعليم في الدول المجاورة باستخدام الاستبيان.
٣. أسئلة تغطي التعليم الابتدائي والثانوي والعالي.
٤. أسئلة تغطي مجال إعداد المعلم.
٥. أسئلة تغطي مجال إعداد الفتاة.
٦. أسئلة تغطي علاقة التربية بالتشريعات والمؤسسات التربوية.

البيانات التي جمعها جوليان من خلال الاستبيانات كانت تحلل وتنظم وتصنف في شكل جداول للمقارنة،وتستنتج المبادئ العامة منها.

وكان مقتنعاً أن الدراسة المقارنة للنظم التعليمية المختلفة سوف يكشف مبادئ محددة أو أدوار أو مكونات أساسية يمكن أن تستخدم لتحسين أنظمة التعليم.

هدف التربية المقارنة عند جوليان:

غرض التربية المقارنة عند جوليان من ناحيتين:

١. الناحية النظرية: تهدف بحسب نظره إلى استخراج المبادئ الثابتة والقواعد العامة التربوية التي تعتبر كإطار نظري أو مرجعي للدراسات المقارنة.
٢. الناحية التطبيقية: تهدف التربية المقارنة إلى الحصول على المعلومات الأولية التي تلزم لإقامة جداول مقارنات التي تساعد على ملاحظة وبيان

أوجه الشبه والاختلاف بين نظم التعليم من خلال هذه المقارنات ،كما أنها تساهم في توطيد العلاقات بين الدول في مجال التربية المقارنة.

جون كريسكم: Jone Griscom

هو تربوي أمريكي قام بزيارة لعدة دول منها: بريطانيا – فرنسا – سويسرا – إيطاليا – هولندا واطلع على المؤسسات التعليمية والتربوية في تلك الدول ونشر ما شاهده في تلك الدول بكتاب بعنوان "عام في أوروبا" عام ١٨٣٢.

درس كريسكم نظم التعليم الأوربية بهدف تحسين العلاقات المتوترة التي كانت سائدة في تلك الفترة بين الولايات المتحدة الأمريكية وأوربا وبهدف تحسين التجارة بينها ،وفهم التعقيدات الثقافية في أنحاء أوربا.

لذلك نجد أن التربية المقارنة في تلك الفترة ساهمت بدور ثانوي في تحسين العلاقات الدولية إلى جانب دراستها برامج تدريب المعلمين وطرق التدريس والإدارة المدرسية بهدف اختيار الأفضل منها ونقلها واستعارتها إلى البلدان المختلفة .

هوراس مان: (Horace Man١٧٩٦ -١٨٥٩م)

مربي أمريكي له تأثير كبير في نظام التعليم الأمريكي أسس ما يسمى المدارس العامة Commen Scool في أمريكا .زار أوروبا لمدة /١٦/ شهر وقدم تقارير سنوية للسلطة التشريعية في ولايته وأجرى دراسة مقارنة بين النظم التعليمية في عدة دول أوروبية حيث وصف تنظيم المدارس وطرق التدريس والمناهج وإعداد المعلمين في كل من اسكتلندا وايرلندا وفرنسا وألمانيا ونظام التعليم في النمسا.

لذلك فإن إنشائه للمدارس العامة في أمريكا هي نتيجة للأفكار التي نشأت من خلال رحلاته إلى أوربا.ونجح في عام ١٨٤٠م في إنشاء أول مدرسة ابتدائية،وإصدار أول قانون للتعليم الإلزامي في ولاية "مسا تشو سيتي" عام ١٨٥٢م.

على كل حال الهدف من التربية المقارنة في تلك المرحلة كان ما زال نفعياً(للنقل والاستعارة)، والطريقة المستخدمة كانت مجرد معالجة وصفية لنظم التعليم.

المحاولات البارزة ل "هوراس مان" كانت تركز الانتباه على العلاقة بين الخلفية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية للناس وبين نظام التعليم عندهم.وبذلك تركزت مساهمة "مان" بالدرجة الأولى في الحقيقة التي كان هو مقنعاً بها أن التميز (الاختلاف) في الخلفية الثقافية والاقتصادية والاجتماعية للناس كان له دور أساسي وجوهري من أجل دراسة النظام التعليمي دراسة نقدية وتجعل المقارنة شرعية وممكنة.

على كل حال "النفعية " في التربية المقارنة خلال القرن التاسع عشر لم تكن مقتصرة على التربويين في فرنسا وانجلترا أو المربين الأمريكيين فقط ،وإنما كان أيضاً المربون في روسيا ،ومنهم يوشنيسكي Ushinsky (١٨٢٣-١٨٧٦م) حيث كان الآخر يعتقد أن التربية وإصلاح التعليم يفيد المجتمع.لذلك سافر خارج روسيا إلى أوربا لدراسة نظم التعليم فيها ،وقدم دراساته في عدة مقالات بأسلوب نظامي مقارن لمواجهة المشكلات التعليمية وتطبيقاتها في بلده روسيا.

ومما سبق يرى الباحثون أن كتّاب القرن التاسع عشر حول نظم التعليم الأجنبية لم تكن نظامية أو منتظمة بدرجة كبيرة في عملية الوصف على الأقل أو في طريقتهم المقارنة لنظم التعليم الأجنبية ،وتعرضوا للانتقاد لاستخدامهم المدخل النفعي وإعجابهم غير النقدي لنظم التعليم الأجنبية التي درسوها وذاتيتهم وتقاريرهم الموسوعية التي قدموها حول التعليم.

ومع ذلك فإن مساهمات هؤلاء الكتاب تستحق التقدير والثناء لجهودهم الشجاعة التي بذلوها لتحسين الظروف التعليمية وتطبيقاتها العملية في تلك البلدان المعنية،وهم جلبوا مزايا وسلبيات النظم التعليمية الأجنبية ليلاحظها ويدرسها المسؤولون عن إدارة التعليم في بلدانهم.

لذلك يرى الباحثون أن الاتجاه العام الذي كان سائداً في التربية المقارنة في تلك الفترة هو نقل أي شيء من الممكن أن يكون مفيداً في التطبيق.

التربية المقارنة في القرن العشرين

ثالثاً: مرحلة القوى والعوامل الثقافية:

مع بداية النصف الأول من القرن العشرين انتقلت التربية المقارنة إلى مرحلة جديدة ،حيث انتقلت من مجرد جمع المعلومات عن النظم التعليمية ووصفها إلى دراسة تأثير العوامل الثقافية المختلفة التي تؤثر في نظم التعليم وتحليلها ودراسة أوجه التشابه والاختلاف بينها .

حيث ازداد الوعي في هذه المرحلة لتبادل التأثير والعلاقة بين التعليم وشخصية كل أمة من الأمم وبدأت الدراسات المقارنة تركز على دراسة هذه العوامل الثقافية كالعامل الاقتصادي والاجتماعي كنقاط مهمة في دراسة النظم التعليمية.

وأصبحت الدراسة المقارنة في هذه المرحلة أكثر شمولية وأكثر تحليلية وأكثر تفسيرية(تعليلية). ويسمي "جورج بيريدي" هذه المرحلة بمرحلة التنبؤ والمقارنة.لأن هدف الدراسة المقارنة لم يعد فقط الاستعارة أو النقل عن النظم التعليمية وإنما التنبؤ بمدى إمكانية النجاح لهذه الاستعارة في التطبيق في النظم التعليمية.

أبرز أعلام الفكري التربوي المقارن في القرن العشرين:

١- ميشيل سادلر Michael Sadler(١٨٦١-١٩٤٣):

إنكليزي وكان مديراً لمجلس التعليم في لندن ،في مقالة له نشرها في عام ١٩٠٠م قال:عندما ندرس نظم التعليم يجب أن لا ننسى أن الأشياء التي خارج المدارس لها أهميتها في التأثير في العمل في داخلها أكثر من الأشياء التي في داخل تلك المدارس .

وشبه "سادلر" النظم التعليمية بالنباتات والزهور التي تعيش في بيئات وتربة مختلفة ومتباينة ،والسائح الذي يجول في بلدان متعددة ويشاهد أنواعاً منها

موجودة في بقاع يزورها ،ويعجب بها ،وإذا حاول أن يأخذ بعضاً منها ويزرعها في تربة وطنه ،فإن تلك النبات أو الزهور ربما تتأقلم مع البيئة الجديدة وربما لا.وفي هذه الحالة تموت ،لأنها زرعت في بيئة لا تصلح لها.

"سادلر" اعتبر النظم التعليمية كالكائنات الحية لها جذور في الشخصية القومية والتاريخ القومي لكل أمة والتقاليد والأعراف بين الناس،لذلك لا يمكن فصل كل النظام التعليمي أو أجزاءً منه بسهولة من المجتمع الذي نشأ فيه.

ولتطبيق هذا المفهوم يعني أن الديناميكية والعلاقة الحيوية التي تتشكل (تتكون) بين أي نظام تعليمي والثقافة التي نشأ وترع فيها ،تمنع نقل أي نظام تعليمي بالكامل أو أجزاءً منه إلى ثقافة أخرى بدون دراية مناسبة أو دراسة وافية للنتائج الاجتماعية التي ترفض أو تقبل هذا النقل.

لذلك فإن أي محاولة لاستعارة أو نقل للأنظمة التعليمية الأجنبية أو أجزاء منها لتحسين النظم التعليمية في بلدان أخرى،يجب أن يسبق بدراسة تحليلية مركزة للقوى والعوامل الثقافية التي تركز عليها تلك النظم الأجنبية.لأن التطوير (الإصلاح)المحتمل لأي نظام تعليمي يمكن فقط أن يلاقي النجاح إذا أسس على الجوانب التجريبية تحت ظروف مشابهة في بلدان أخرى.

كان ل "سادلر" تأثير كبير في دارسي التربية المقارنة في النصف الأول من القرن العشرين، حيث بدأت الدراسات المقارنة تسير وفق المنهج الذي حدده لمدة طويلة،بهدف الإصلاح والتنبؤ بإمكانية نجاح الإصلاح .

دعا "سادلر" إلى أهمية دراسة جوانب الحياة المختلفة المؤثرة في النظم التعليمية لأنه بين العلاقة بين النظام التعليمي والنظام الاجتماعي (لذلك يعد أنه أضاف البعد الاجتماعي في دراسة التربية المقارنة إلى جانب البعد التاريخي).وهدف التربية المقارنة عنده هو التطبيق والذي يرتكز على الوصف والتحليل والإصلاح والتنبؤ.

٢- فردريك شنايدر:

كان أستاذاً للتربية المقارنة في جامعة ميونخ في ألمانيا، استخدم المنهج التاريخي في دراسته للمشكلات التربوية التي كانت تعاني منها عدد من الدول

وكان يقسم المادة العلمية بحسب تأثيرها إلى عوامل مختلفة منها (شخصية الأمة – الموقع الجغرافي – العامل الاقتصادي والسياسي – العامل الديني – العامل التاريخي – نظريات التربية وتطبيقاتها)

ركز "شنايدر" على أهمية استخدام الطريقة العلمية في دراسته للتربية المقارنة كما أنه حدد شرطاً رئيسياً لإجراء الدراسة المقارنة وهي ضرورة وجود عوامل مشتركة بين الجوانب المختلفة في النظم التعليمية كموضوع للمقارنة.

٣- اسحق كاندل:(١٨٨١-١٩٦٥م)

يعتبر اسحق "كاندل" من أبرز علماء التربية المقارنة في القرن العشرين، أصدر عدداً من الكتب منها: دراسات في التربية المقارنة – التربية المقارنة.

في عام ١٩٣٨ درس في هذين الكتابين النظم التعليمية في عدة بلدان وبين أن هناك مشكلات تعليمية تظهر في عدة بلدان وإن كانت هذه المشكلات تتخذ في كل بلد صورة خاصة مرتبطة مع تاريخ كل بلد وظروفه الاجتماعية والسياسية أي أن كاندل كان يدرس المشكلة التربوية في سياقها التاريخي باستخدام المدخل التاريخي ويدرس العوامل والقوى التي تحدد الملامح القومية لشعب ما،وكانت كتاباته تبحث عن فهم العلاقة بين التعليم والمشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه الدول المختلفة.لذلك نجد أن مساهمات "كاندل" في الدراسات المقارنة ترجع في التأكيد على عمله وفق المدخل التاريخي Historical Approch ودراسة القوى والعوامل التي تحدد العوامل التي تشكل الشخصية القومية للشعوب National Character .

الملامح الأساسية التي كانت تميز منهج كاندل في التربية المقارنة:

١. الأساس الوصفي: أي وصف النظم التعليمية،والحصول على المعلومات والحقائق عن النظم التعليمية في بلاد الدراسة.
٢. الأساس التاريخي الوظيفي: إن الحصول على المعلومات والحقائق ليست كافية وإنما على الباحث أن يبحث على الأسباب التي أدت إلى وجود هذه المشكلات التعليمية المختلفة وذلك بهدف تفسيرها،والتعرف على القوى الخفية الروحية والثقافية التي يقوم عليها النظام التعليمي، لذلك تصبح

الحلول التاريخية للمشكلات التربوية ضرورية لمعرفة واقع المشكلات حالياً ،أي حتى أفهم الحاضر يجب أن أدرس الماضي.

٣. الأساس النفعي: أي أن الهدف من إجراء الدراسة المقارنة هي إصلاح النظم التعليمية بالاستفادة من دراسات النظم التعليمية الأجنبية ولكن بشرط مناسبتها مع العوامل القومية والأيديولوجية والسياسية وغيرها في الدولة التي تريد إصلاحاً تعليمياً.وقد أورد "كاندل" في كتابه الذي أصدره عام ١٩٣٣ أن العصر الجديد في التربية المقارنة يظهر اهتماماً بالغاً بتحسين نظم التعليم في العالم.أكد "كاندل" على أهمية التعليم الابتدائي والثانوي في ضوء القوى والعوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية التي تشكل عناصر فريدة في النظم القومية.

٤- نيقولاس هانز Nicholas Hans

أستاذ التربية المقارنة في جامعة لندن وأحد رواد التربية المقارنة في القرن العشرين ،استخدم هانز كإسحق كاندل في دراسته التربوية المقارنة"المنهج الوصفي التاريخي"من خلاله استطاع أن يحدد مجموعة من العوامل التي تكمن وراء كل نظام تربوي في الدول التي تناول دراستها وهي انجلترا وفرنسا وأمريكا وروسيا.ووجد أن هناك ثلاثة عوامل رئيسية لها تأثيرها الواضح بحسب رأيه في النظم التعليمية وهي:

أ-العوامل الطبيعية:وتشمل:

-العامل العرقي (الاثني).

-اللغة القومية:وهي مهمة لتشكيل الشخصية القومية للأمة.

-البيئة الاجتماعية-الطبيعية.

ب-العوامل الدينية:قسم الإنسانية تبعاً للتراث الديني إلى أربع مجموعات رئيسة هي:(المسيحية والإسلام والهندوسية والديانات الشرقية مثل البوذية والكونفوشيسية)،ويرى هانز أن اليهودية تقتصر على جماعة صغيرة متفرقة ولم يكن لها تأثير في التقاليد الدينية للشعوب الأخرى.

ج-العوامل العلمانية:وتشمل:(الإنسانية والاشتراكية والقومية والشوفونية والديمقراطية). لذلك يرى أن تلك العوامل الثلاثة بحسب رأيه تكمن وراء أي نظام تربوي في العالم، وهي التي تحدد إطاره النظري والتطبيقي وتصور مناهجه وأهدافه ووسائله وسبل تطويره.

رابعاً:مرحلة المنهجية العلمية و المعاصرة:

تمتد هذه المرحلة بجذورها إلى جهود الرواد الأوائل في التربية المقارنة وأبرزهم في هذه المرحلة هما "براين هولمز" و"جورج بيريدي" الذين أجريا دراسات تربوية مقارنة الأكثر صلابة وثقة وأكثر علمية باستخدام تقنيات وأساليب استخدمت في العلوم الاجتماعية.

الباحثون في هذه المرحلة درسوا التربية المقارنة وفق أسس علمية موضوعية لا بهدف تحسين نظم التعليم فقط.وإنما على اعتبار أن هذه الطريقة أكثر مناسبة لدراسة التربية المقارنة. كما استخدم الباحثون في التربية المقارنة الطرق التجريبية والكمية والطرق المستخدمة في العلوم الاقتصادية والعلوم السياسية وعلم الاجتماع لتوضيح وتحليل العلاقة بين التربية والمجتمع.ومن أبرز رواد هذه المرحلة إلى جانب بيريداي وهولمز كل من:(فرنون مالنسون وفرانز هيكلر وآرثر موهلمان وادموند كينغ وهارولد نواه وماكس اكستين وهنري استون) وغيرهم.

الهدف الرئيسي للتربية المقارنة في هذه المرحلة بقي هو التفسير أو الشرح، على كل حال فالعلاقة الرئيسية للتحول باتجاه التفسير لنظم التعليم باستخدام التقنيات التجريبية والكمية للعلوم الاجتماعية التي تطورت بشكل ملحوظ منذ الحرب العالمية الثانية.

وباستخدام الدراسات التربوية المقارنة للمناهج والأساليب العلمية أصبحت التربية المقارنة علماً أكاديمياً ووجد احتراماً وقبولاً بين العلوم الاجتماعية وهذه المدرسة (مدرسة العلوم الاجتماعية) اشتملت وضمت العلماء التجريبين الذين استخدموا مدخل المشكلة في دراسة التربية المقارنة.هؤلاء العلماء زعموا أن عملهم كان أكثر علمية من الأساليب أو المداخل المستخدمة سابقاً.

هذه الطرائق الجديدة ساعدت بالتوصل إلى نتائج موثوق بصحتها وساعدت على التنبؤ ،وقدمت مقترحات جديدة لتطوير نظم التعليم استفاد منها صانعوا القرار التربوي.

المجالات التي يمكن أن تدرس في التربية المقارنة باستخدام هذه الطريقة العلمية الجديدة:

١. دراسات المجال (المنطقة) مثل: دراسة نظم التعليم في بلاد الشام/ نظام التعليم في سورية.
٢. دراسات متعددة الثقافات: مثل دراسة نظام التعليم في السودان بين الشمال والجنوب و دراسة نظام التعليم في كل من المملكة المتحدة والصين..إلخ
٣. دراسات الحالة.
٤. الدراسة عبر التاريخية مثل: التربية في سوريا قبل الحركة التصحيحية وبعدها ،أو التربية في الوطن العربي قبل الاحتلال العثماني وبعده.

خطوات طريقة بيريدي أو منهج بيريدي:

يعد جورج بيريدي من رواد هذه المرحلة كما ذكرنا سابقاً وكان رئيساً لقسم التربية المقارنة في جامعة كولومبيا في أميركا درس أوجه التشابه والاختلاف بين نظم التعليم وأسس معايير في المقارنة وحدد أربع مراحل أو خطوات للدراسة للمقارنة هي:

١. مرحلة الوصف: تُعتبر هذه الخطوة بمثابة رصد للنظام التعليمي في بلد واحد أو أكثر وتتضمن تجميع البيانات والمعلومات التربوية الوصفية والإحصائية من المراجع والمصادر والنشرات التربوية والقوانين الوزارية والزيارات العلمية لبلاد الدراسة.
٢. مرحلة التفسير:تتضمن هذه الخطوة تحليل النظام التعليمي في كل بلد من بلدان الدراسة وبيان القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فيه.
٣. مرحلة (المناظرة أو المقابلة): تبدأ بوضع المادة العلمية عن نظم التعليم وفقاً لكل محور من محاور مقابل بعضها البعض بشكل يسمح بمقارنتها سواء في

جداول رأسية أم أفقية بحيث تأسس معايير للمقارنة بناءً على بيانات متماثلة من خلال تحديد محاور الدراسة.

٤. المقارنة:تجرى المقارنة وفقاً لكل محور من محاور الدراسة ويبين أوجه الشبه والاختلاف بينها،واختيار البدائل.

ويوضح بيريدي أن هذه الخطوة يمكن أن تتم بإحدى الطريقتين الآتيتين:

أ. المقارنة المطردة: تعني مقارنة كل محور من محاور الدراسة في جميع بلاد الدراسة، ثم الانتقال إلى المحور الآخر ومقارنته في بلاد الدراسة. وهكذا حتى يتم الانتهاء من مقارنة جميع محاور أو عناصر النظام التعليمي في بلاد الدراسة.

ب. المقارنة التصويرية: تُستخدم حينما يصعب استخدام الطريقة السابقة عشوائية ،والمقارنة بين بلاد الدراسة كلما سمحت المادة العلمية بذلك،وليس بالضرورة المقارنة بين جميع محاور الدراسة أو عناصرها.أي أن المقارنة التصويرية تتم بصورة إجمالية للنظام التعليمي مع التركيز على بعض عناصر النظام التعليمي في بلاد الدراسة وليست كلها.

منهج حل المشكلات ل"براين هولمز"

استخدم "براين هولمز" خطوات المنهج العلمي كما حددها جون ديوي بالإضافة للثنائية الحرجة ل"كارل بوبر"(مبدأ الثنائية الحرجة:مرحلة الانتقال المجتمعي من حال إلى حال أي نقطة بداية التحول ،وهي التوافق والمواءمة بين القوانين الطبيعية والقوانين الاجتماعية في اتخاذ القرارات)،ونظريات التغير الاجتماعي كأساس لمنهجه ،واستخلص منها ما يعرف بأسلوب حل المشكلات في الدراسات المقارنة.

وتناول بالدراسة مشكلات تعليمية سائدة في عدة بلدان في فترات زمنية متفاوتة في إطار ظهيرها الثقافي ليتحقق من إمكانية التنبؤ بتطور تلك المشكلات.وهو يرى إمكانية فرض الفروض في العلوم الإنسانية والتربوية ويمكن اختبارها علمياً.

ويرى أن المشكلة التربوية تنشأ بسبب الهوة بين النظرية والتطبيق أي نتيجة حدوث تغير في جانب أو عدة جوانب في المجتمع مع عدم حدوث تغير في الجوانب الأخرى.

خطوات أسلوب حل المشكلات عند براين هولمز:

١. اختيار المشكلة: إن المشكلة تنشأ بحسب رأيه نتيجة لحدوث تغير في جانب أو عدة جوانب في المجتمع مع بقاء الجوانب الأخرى ثابتة كما هي وقد تنشأ المشكلة أيضاً بسبب الفجوة (الهوة) بين النظرية وبين التطبيق كما ذكرنا.

٢. صياغة المقترحات: في هذه الخطوة تقدم الدراسة مجموعة من المقترحات التي تعتبر حلول افتراضية لمشكلات قد تصلح للتطبيق وقد لا تصلح ويمكن أن تساهم المقترحات في رسم السياسة التعليمية أو تطويرها.

٣. تحديد العوامل المتصلة بالمشكلة: سواء أكانت اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية أو إيديولوجية أو طبيعية لأن النظام التعليمي في أي مجتمع يعتبر انعكاس مباشر للطموحات والتوقعات الاجتماعية الخاصة لهذا المجتمع.

٤. التنبؤ: أي محاولة التنبؤ بمدى نجاح الحلول المقترحة فيما إذا قد تم وضعها موضع التطبيق. ويرى هولمز أن التنبؤ هو مفتاح التفكير الحديث في التربية المقارنة وهو الهدف الأسمى للعلم.

وعند إجراء الدراسات المقارنة وفق منهج المشكلة لا بد للباحث أن يأخذ بعين الاعتبار وهو يجري المقارنة الأسس أو الأطر الثلاثة الآتية:

- الإطار الأول ويسمى الإطار المعياري(النظري):الذي يبين فلسفة المجتمع. والجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية والسياسة التعليمية في دولة ما.
- الإطار الثاني وهو الإطار الخاص بالمؤسسات: ويختص هذا الإطار بالتعرف على الواقع الحالي للنظام التعليمي سواء من حيث سياسته التعليمية وإدارته أو مكوناته وما يرتبط بهذا النظام التعليمي من مؤسسات مختلفة في المجتمع.وعند إجراء التحليل والتفسير المقارن تحاول الدراسة المقارنة الكشف عن العلاقات بين التعليم ومؤسسات المجتمع التي تساهم في تحديد واقع النظم التعليمية وتحديد طابعها القومي.لذلك يركز "هولمز" على ضرورة دراسة القوانين والأعراف الاجتماعية المؤثرة في المؤسسات التربوية.
- الإطار الثالث وهو الإطار الطبيعي أو البيئي:تهتم الدراسات المقارنة أيضاً بدراسة مصادر الثروة الطبيعية في دول المقارنة وا تتمتع به من ثروات طبيعية كالبترول والمعادن والمواد الأولية وارتباطها بالأنشطة الصناعية والمستوى الاقتصادي للدولة وفيما إذا كان لها تأثير على تخصيص أموال كافية للإنفاق على التعليم بالإضافة إلى دراسة النواحي الديموغرافية لبلاد الدراسة المقارنة.

تعريف مصطلح التربية المقارنة:

حاول علماء التربية المقارنة وضع تعريف محدد للتربية المقارنة ،غير أن محاولاتهم لم يكتب لها النجاح لأن التربية المقارنة علم متعدد التخصصات يستخدم مجموعة من الطرق والمناهج البحثية والتقنيات التي استخدمت في العلوم الاجتماعية وبشكل خاص في علم الاجتماع وعلم الاقتصاد والعلوم السياسية وعلم النفس و علم الانثروبولوجيا.

تعريف مارك انطوان جوليان :

التربية المقارنة هي الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة بهدف الوصول إلى تطوير النظم القومية للتعليم وتعديلها بما يتماشى مع الظروف المحلية.

تعريف إسحق كاندل:

يعرّف كاندل التربية المقارنة بأنها الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر .وينظر إليها كاندل على أنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة.

تعريف كارتر جود Carter V. Good

عرّف "جود"في معجمه عن التربية – التربية المقارنة بأنها مجال من مجالات الدراسة يتعلق بمقارنة النظرية التربوية وتطبيقاتها في بلاد مختلفة ،بقصد الوصول إلى زيادة الفهم وتعميقه عن المشكلات التربوية في بلدان متعددة.

تعريف جورج بيريدي Gerorge Bereday:

يعرف "بيريدي" التربية المقارنة بأنها المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية ،وبأنها الجغرافيا السياسية والاجتماعية من منظور عالمي ومهمتها هي التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة في العلوم الاجتماعية ،بهدف تقويم النظم التعليمية القومية.

أولاً:أهداف التربية المقارنة عند عدد من علماء التربية المقارنة:

١. هدف التربية المقارنة عند "براين هولمز": إن التربية المقارنة هي وسيلة لإثراء الثقافة من جانب والإصلاح التربوي من جانب آخر.

٢. هدف التربية المقارنة عند "جوليان":

أ. معرفة نظم التعليم في البلدان المختلفة.

ب.تشخيص المشكلات التي تواجهها النظم التعليمية ومحاولة حلها.

ت.استخلاص النتائج والقوانين العامة التي تساهم في تطوير التعليم.

٣. هدف التربية المقارنة عند "بيرداي":

أ. الاستفادة من النواحي الإيجابية في نظم التعليمية الأجنبية.

ب.تقويم نظم التعليم المحلية في ضوء واقع النظم التعليمية الأجنبية.

ت.إجراء دراسات مقارنة لنظم التعليم لبيان أوجه القصور في النظم التعليمية والتوصل لاقتراحات مناسبة لحل المشكلات التعليمية.

٤. هدفها عند هانز: إصلاح جوانب نظم التعليم بما يتناسب مع القوى والعوامل الثقافية بالمجتمع.

ثانياً:الأهداف العامة للتربية المقارنة:

١. الحصول على المعلومات والبيانات عن نظم التعليم.

٢. تقييم إصلاحات التعليم وتطويره وفهم وظيفة نظم التعليم.

٣. تطوير المعلومات عن نظم التعليم المحلية.

٤. تعزيز التعاون الدولي وتحسين العلاقات الدولية من خلال إجراء دراسات مقارنة عند نظم التعليم.

٥. تحديد السمات وشخصيات نظم التعليم.

٦. وصف وتقويم المشكلات التربوية الدولية.

٧. تحديد أبرز العوامل المؤثرة في النظم التعليمية.

٨. دراسة أبرز اتجاهات التجديد والتطوير والتحسين في النظم العالمية.

٩. تعزيز الهوية الثقافية القومية وتعميقها في النظم التعليمية كسمات استثنائية فريدة.

١٠. رسم السياسات التعليمية وتحديد الأهداف التعليمية واتخاذ القرارات التربوية بما يتناسب مع واقع المجتمع وبما يواكب المتغيرات الدولية المحلية.

صعوبات البحث في التربية المقارنة:

١. تحديد البيانات المراد جمعها وصعوبة الوثوق بصحتها في حال توفرها.
٢. تحديد مشكلة الدراسة أو البحث.
٣. مشكلة إجراء المقارنة نفسها.
٤. (إيجاد) إتقان اللغات الأجنبية.
٥. تحديد معيار محدود وعملي للمقارنة.
٦. صعوبة تحديد مصطلحات البحث.
٧. استخدام الاختبارات المعيارية المستخدمة في علم النفس.

ما هي أهم المراكز المستخدمة التي لعبت دور كبير في تطوير التربية المقارنة؟

١. المركز الدولي للتربية في سويسرا.
٢. معهد التربية بجامعة لندن في انكلترا.
٣. المعهد الدولي لكلية المعلمين بجامعة كولومبيا بمدينة نيويورك.
٤. منظمة اليونسكو التي تقوم بجهود ودراسات مقارنة عن نظم التعليم في البلدان المختلفة.

نظام التعليم في انكلترا

تتكون المملكة المتحدة من عدد من الجزر التي تقع في الحافة الغربية من الجرف الأوروبي وهي [انكلترا – ويلز – اسكتلندا – أيرلندا الشمالية].

تعتمد المملكة المتحدة على الصناعة بالدرجة الأولى إلى جانب الزراعة القليلة والمكثفة ويعتبر الصيد البحري من الأنشطة الاقتصادية الهامة في المملكة المتحدة.

معدل الزيادة السكانية السنوية ٢ بالألف.

معدل نصيب الفرد من الناتج القومي الإجمالي ١٨٣٤٠ ألف دولار لعام ١٩٩٤.

لمحة تاريخية:

شهدت المملكة المتحدة تطوراً علمياً وصناعياً وتجارياً في القرن التاسع عشر حيث كانت دول استعمارية لا تغيب الشمس عن مستعمراتها وكان المجتمع البريطاني في القرن التاسع عشر مجتمعاً طبقياً.

النظام التربوي في بريطانيا يعكس طبيعة النظام الاجتماعي السائد لأن الفرص التعليمية الحقيقية كانت متاحة فقط لعدد محدود من أبناء النخبة المتميزين فيها.

كان الاتجاه السائد لدى هذه الطبقة الغنية أن تعليم أبناء عامة الشعب يمكن أن يؤدي إلى تهديد الاستقرار الاجتماعي في بريطانيا.

تطور التعليم في بريطانيا تحت رعاية الكنيسة التي كان لها السيطرة المطلقة على التعليم.

ومنذ القرن التاسع عشر أنشأت بريطانيا مدارس خاصة نجحت هذه المدارس وأشهرها مدرستي [هارو – إيتو].

تدخلت الدولة في نظام التعليم عندما أصدرت أول قانون للتعليم الإلزامي قانون فورستر عام ١٨٧٠م هذا القانون جعل التعليم إلزامي حتى سن ١٤سنة.

تطور التربية الانكليزية في القرن العشرين:

صدر منذ بداية القرن العشرين عام ١٩٠٢م قانون حدد أسس الرقابة على التعليم الذي ألغى مجالس التعليم ودعى إلى إنشاء سلطات تعليمية محلية وهي أجهزة حكومية محلية مسؤولة عن التعليم على مستوى كل إقليم أو منطقة تعليمية وصارت هذه السلطات مسؤولة عن توفير مستلزمات التعليم الابتدائي وتمويله والإشراف عليه.

في عام ١٩١٨ صدر قانون فيشر الذي جعل التعليم الإلزامي مجانياً وزاد مدة الدراسة إلى سن ١٤ سنة.

وطالب السلطات التعليمية المحلية اتخاذ الإجراء اللازم لاستيعاب جميع الطلاب في التعليم الإلزامي.

في عام ١٩٢٦م صدر تقرير "هادو" الذي طالب فيه إلى رفع سن الإلزام إلى سن ١٥ سنة ودعا إلى إنشاء تنظيم جديد للمدارس وبخاصة التعليم الثانوي بحيث يتاح للطلاب دراسة الفروع المهنية وغير الأكاديمية ودعا إلى إنشاء //٤// نماذج من المدارس دعيت بالمدارس الأكاديمية أهمها:

١. مدارس النحو الثانوية: تركز على دراسة المقررات الأكاديمية العامة مثل: العلوم – الرياضيات – موسيقى – حساب – فلك.

٢. المدارس الثانوية الحديثة: يكون المنهج الدراسي في السنتين الأخيرتين ذات طبيعة عملية تطبيقية.

٣. مدارس ثانوية حديثة مشابهة للنوع الأول ولكنها تقبل الطلاب أصحاب القدرات والاستعدادات المتباينة.

٤. الصفوف العليا في المدارس الأولية تقبل الطلاب الذين لا يمكنهم اجتياز القبول في أي نوع من المدارس الثانوية السابقة.

قانون بتلر عام ١٩٤٤:

حدثت أهم إصلاحات للتعليم في إنكلترا بعد صدور هذا القانون الذي ألغى جميع التشريعات التعليمية السابقة وألغى ثنائية التعليم في إنكلترا بحيث صار نظام التعليم يتكون من ثلاث مراحل متواصلة:

١. مرحلة ابتدائية من عمر ٥ – ١١ سنة.

٢. مرحلة ثانوية: من عمر ١٢ – ١٨ سنة.

٣. مرحلة التعليم العالي.

طالب السلطات التعليمية المحلية بإنشاء رياض أطفال وجعل المرحلة الثانوية إلزامية ومجانية حتى سن ١٥سنة.

جعل تدريس مادة التربية الدينية إلزامية في جميع المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية ولكن بحسب رغبة أولياء الطلاب.

أحدث هذا القانون نظام المشاركة في إدارة التعليم بين الحكومة المركزية والحكومة المحلية وأُنشئت وزارة التربية في بريطانيا ويرأسها وزير التربية.

خفضت عدد السلطات التعليمية المحلية من ٣٠٠ سلطة إلى ١٤٦ سلطة نتيجة لانخفاض مستوى التعليم في بريطانيا في منتصف السبعينات جرت مناقشات عامة حول التعليم سميت بالمناقشات الكبرى وأولت الحكومة اهتمام بمسألتين في تلك الفترة هما:

١. علاقة التعليم بالعمل.

٢. مستوى المعايير التعليمية.

لأن الانتقادات أشارت إلى أن التعليم فشل في إعداد الشباب لسوق العمل وإكسابهم المهارات الأساسية اللازمة لذلك.

هذا السبب الرئيسي في انخفاض مستوى المنافسة الاقتصادية للصناعات البريطانية والركود الاقتصادي الذي حدث في تلك الفترة.

صدر قانون إصلاح التعليم عام ١٩٨٨م هذا القانون أحدث تغيراً جذرياً في نظام التعليم الانكليزي حيث أعطى هذا القانون لأول مرة لوزير التربية سلطات واسعة وكبيرة في رسم السياسة التعليمية وكان الهدف منه رفع مستوى التعليم في إنكلترا لذلك عمد إلى إقرار ما يسمى (المنهج القومي) الذي بدأ بتطبيقه عام ١٩٨٩.

أهداف قانون الإصلاح التعليمي:

١- الاتجاه نحو المركزية في إدارة التعليم في إنكلترا لأنه من المعروف أن النظام الإداري في إنكلترا ليس مركزياً على نمط الإدارة الفرنسية وليس لا مركزياً كما يطبق في أمريكا.

يقوم على مبدأ المشاركة بين السلطات المركزية والسلطات المحلية لذلك فإن هذا القانون أحدث تغيراً جذرياً في إدارة التعليم في إنكلترا حيث صار للحكومة المركزية (وزارة التربية والتشغيل) سلطات واسعة على المنهج الدراسي وإقرار المنهج الدراسي على المستوى الوزاري بالإضافة إلى ذلك حدد مهام ووظائف السلطات التعليمية المحلية وأعطى الاستقلالية الكبيرة للمدارس ومجالسها المدرسية لأن الإطار العام للمنهج القومي كان يهدف إلى أن تُدار المدارس كوحدة متكاملة من خلال التنسيق فيما بينها.

٢- قومية مناهج الامتحانات التي صار إقرار المنهج الدراسي يتم من قبل الوزارة التي تحدد أهداف المواد الدراسية وتضع إجراءات تقييم الطلاب وصارت جميع المدارس تدرس مواد المنهج القومي الذي يتكون من المواد الإلزامية: رياضيات – علوم – لغة إنكليزية ومواد أساسية اختيارية: تربية دينية – تكنولوجيا المعلومات – لغة أجنبية حديثة – تاريخ – جغرافيا – موسيقى – فنون – تصميم – مواطنية.

٣- تحرير نظام القبول في التعليم الثانوي تم إلغاء نظام القبول في المرحلة الثانوية (نظام اختبار القبول في عمر ١١سنة) حيث تم إنشاء نظام المدارس الشاملة التي تقبل الطلاب من عمر ١١-١٦-١٨ وتقبل هذه المدارس جميع الطلاب ما عدا الذين يلتحقون بمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة بصرف النظر عن مستوى قدرات الطلاب وإمكانياتهم بعد الانتهاء من الدراسة الابتدائية.

٤- إلغاء التمييز العنصري.

٥- استحداث أجهزة جديدة لتمويل التعليم واستحداث قانون مجلسي لتمويل الجامعات في التعليم العالي.

الأول: عرف باسم مجلس تمويل الجامعة وحلت محله لجنة المنح الجامعية.

الثاني: مجلس التمويل لتمويل المعاهد البولتكنيكية والكليات.

بالنسبة للتعليم العام أعطى هذا القانون استقلال كبير للمدارس في تمويل إدارة التعليم ومن أجل تدريس المنهج القومي وتقويم الطلاب في مواد المنهج القومي فقد تم تقسيم المرحلة الإلزامية إلى أربع مراحل أساسية بعد قانون عام١٩٨٨ على الشكل التالي:

المرحلة الأولى ٥ سنوات – ٧ سنوات.

المرحلة الثانية ٧سنوات – ١١ سنة.

المرحلة الثالثة ١١ سنة – ١٤ سنة.

المرحلة الرابعة ١٤ سنة – ١٦ سنة.

بناءً على تلك المراحل يتم تحديد المهارات والمواد التي من المتوقع أن ينجزها الطلاب من المنهج القومي في كل مرحلة رئيسية في نهايتها يتم تقييم الطلاب بناءً على أهداف التعليم المحددة للمنهج.

إدارة التعليم في إنكلترا:

ذات طبيعة لا مركزية حيث مسؤوليات إدارة التعليم تتشكل بين الحكومة المركزية والحكومة المحلية.

وبعد عام ١٩٨٨ أحدث اتجاه نحو المركزية في إنكلترا والإدارة في المستوى المركزي وتعتبر وزارة التربية والتشغيل هي الإدارة الحكومية والمسئولة عن التعليم والتدريب في إنكلترا وفي ويلز يوجد مكتب لإدارة التعليم.

يتبع الوزير في إنكلترا معاون هو وزير الدولة وثلاثة أعضاء برلمانيون يتغيرون بتغير الحكومة.

أما الموظفون العاملون في الوزارة يرأسهم ما يسمى [السكرتير الدائم] ويعاونه رؤساء ثاني إدارات كل واحد منهم مسؤول عن قطاع من قطاعات التعليم.

إدارة التعليم والمستوى المحلي:

كل إقليم مقسم إلى عدد من المناطق التعليمية الإدارية وتعتبر السلطات التعليمية المحلية هي الجهة المسؤولة عن المستوى المحلي.

الإدارة على المستوى الإجرائي: تتكون من:

إدارة محلية للمدارس التي أحدثت وفق قانون ١٩٨٨م الذي يعني تفويض مجالس المدارس مسؤولية إدارة الجوانب المالية مثل: ميزانية المدارس – صرف مرتبات المعلمين – إصلاح المرافق التعليمية – الخدمات الأخرى.

والهدف الرئيسي من هذا الإجراء إحداث المنافسة التعليمية لأنها ربطت بين التمويل وجودة التعليم في المدارس.

نظام التعليم المفتوح:

أتاح الطلاب حرية التسجيل في مدرسة يرغبها بصرف النظر عن مكان إقامته ومعيار الاختبار هو سمعته وجودة التعليم في المدارس جيدة حيث ارتبط ذلك بنظام الكوبوك شيء يعطي لولي الطفل ويقدمه للمدرسة الذي يختارها.

المنظمات التطوعية: تساعد الهيئات التطوعية السلطات التعليمية المحلية لتيسير شؤون التعليم وخاصة بمرحلة المدرسة ما قبل التعليم الابتدائي والتعليم الإلزامي والنشاط الشبابي.

إدارة التعليم في المملكة المتحدة

النظام الإداري للتعليم في المملكة المتحدة ليس مركزياً،على نمط الإدارة الفرنسية،وليس لا مركزياً كما يطبق في الولايات المتحدة الأمريكية،وإنما يقوم على مبدأ المشاركة بين السلطات المركزية والمحلية.وكان يتم الاعتماد على السلطات التعليمية المحلية في إدارة التعليم،وكان مدير المدرسة يلعب دوراً مهماً في إدارة المدرسة.ووزارة التعليم،كانت تمتلك سلطة كافية للتخطيط -قبل صدور قانون بتلر عام ١٩٤٤- من أجل إعادة تنظيم نظام التعليم على أسس قومية.ولم تكن وزارة التعليم تحدد منهجاً قومياً عاماً،وكان تحديد المنهج واختيار موضوعاته متروكة للمدارس نفسها.وكانت وظيفة السلطات التعليمية المحلية ،تمويل التعليم الإلزامي وإدارته .

وكانت الوزارة تشرف على التعليم من خلال هيئة تفتيش مركزية Her Majesty's Inspectorate تابعة للوزارة تقوم بالتفتيش على المدارس وتقيم الأنشطة التي تمارسها.وكان الوزير يمتلك السلطة لإجبار السلطات المحلية ،تنفيذ الإجراءات التي تكفل التنظيم الجيد للمدارس،لضمان تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلاب في مرحلة التعليم الإلزامي.وقد اعتبر ذلك اتجاهاً جديداً في التعليم الانكليزي حالياً ،وتغييراً واضحاً في توازن السلطة الذي كان سائداً في بريطانيا- قبل عام ١٩٤٤- لصالح وزارة التربية والتشغيل البريطانية في المستوى المركزي.

وقد حدث في نهاية الثمانينيات تغيير جذري في نظام إدارة التعليم في المملكة المتحدة،بعد صدور قانون الإصلاح التعليمي عام ١٩٨٨،حيث أعاد هذا القانون سلطات الحكومة المركزية Central Government على المنهج الدراسي في المرحلة الإلزامية،وحدد أيضاً مهام ووظائف السلطات التعليمية المحلية Local Education Authorities ،بحيث أعطى استقلالية كبيرة للمدارس والمجالس المدرسية Governing Bodies ،لأن الإطار العام للمنهج القومي كان يهدف إلى أن تدار المدارس كوحدة متكاملة ومن خلال التنسيق فيما بينها.

وفي المملكة المتحدة بصرف النظر عن التقسيمات الإدارية في انجلترا وويلز وايرلندا الشمالية واسكتلندا ،فإن إدارة التعليم فيها ذات طبيعة لامركزية ،حيث المسئوليات عن إدارة التعليم تتشكل بين الحكومة المركزية والحكومة المحلية والمجالس الإدارية للمؤسسات التعليمية .ولا يوجد اختلاف بين الأقاليم الأربعة في المملكة المتحدة فيما يتعلق بإدارة التعليم الإلزامي والرقابة على المدارس .

أولاً: إدارة التعليم في المستوى المركزي:

.توجد في المملكة المتحدة أربع وزارات مسؤولة عن التعليم،كل واحدة منها موجودة في إقليم. وتعتبر وزارة التربية والتشغيل The Department For Education and Employment هي الإدارة الحكومية المسئولة عن التعليم والتدريب في انجلترا. وفي ويلز مكتب ويلز لإدارة التعليم .

وفي ايرلندا الشمالية إدارة التعليم في ايرلندا الشمالية .وفي اسكتلندا المكتب الاسكتلندي للتعليم والتشغيل،وكل إدارة منها يرأسها وزير(سكرتير) هو عضو في البرلمان وله مسئوليات مشابهة لمسئوليات سكرتير التعليم في انكلترا.

ويبلغ عدد العاملين في وزارة التربية والتشغيل في انكلترا نحو ٢٥٠٠ موظف يرأسهم وزير هو عضو في مجلس الوزراء،ويسمى في انكلترا (سكرتير التعليم) The Secretary Of State For Education and Employment ويعاونه وزيرا دولة Minister of State و ثلاثة أعضاء برلمانيون Under Secretaries of state يتغيرون بتغيير الحكومة .أما الموظفون العاملون في الوزارة فيستمرون في شغل وظائفهم ولو تغيرت الحكومة،ويرأسهم ما يسمى السكرتير الدائم Permanent Secretary ويعاونه رؤساء ثماني إدارات ،كل واحد منهم مسئول عن قطاع من قطاعات التعليم.ويعد وزير التربية مسئولاً أمام البرلمان عن تطوير سياسات التعليم والتدريب والتشغيل وإدارتها في المملكة المتحدة .

ثانياً: إدارة التعليم في المستوى المحلي:

في انكلترا كل إقليم مقسم إلى عدد من المناطق الإدارية التعليمية.وتعتبر السلطات التعليمية المحلية هي الجهة الإدارية المسئولة عن التعليم في المستوى المحلي .

في انكلترا وويلز عددها ١٠٩.وفي اسكتلندا توجد تسع مناطق تعليمية وثلاث جزر في كل منها سلطة تعليمية ، وتنتخب هذه السلطات في انكلترا وويلز واسكتلندا من قبل المجالس المحلية الواسعة Wider Local Councils التي لها مسئوليات واسعة إلى جانب التعليم ،ولكنها في ايرلندا الشمالية ليست مرتبطة أو متفرعة عن الحكومة المحلية،وإنما يتم تعيينها من قبل الحكومة المركزية وعددها خمسة مجالس.

ويعتبر مكتب المعايير التعليمية Office For Standards in Education.. الذي تم تأسيسه في عام ١٩٩٢مسئولاً عن تقويم التعليم الإلزامي وجودته بالمدارس في انكلترا ،من خلال التفتيش على المدارس الحكومية بواسطة المفتشين للتأكد من تنفيذ المدارس للمعايير المطلوبة لتحسين التعليم والتي توضع من قبل الوزارة.وفي ويلز يتم تقويم التعليم في المدارس بواسطة هيئة مفتشي جلالة الملكة Her Majesty,s Chief Inspector Of Schools ، وفي اسكتلندا بواسطة هيئة مفتشي جلالة الملكة،وفي ايرلندا الشمالية بواسطة، مفتشي التعليم والتدريب Education and Training Inspectorate .

وتنشر هذه الهيئات ملخصاً عن التقارير التي ترفعها إلى الوزارة كل ثلاث أو أربع سنوات.

ثالثاً:الإدارة على المستوى الإجرائي(المدرسي):

إن قانون التعليم الصادر عام ١٩٨٨ ،أحدث بالإضافة إلى إقرار المنهج القومي،ووضع نظام تقييم قومي للطلاب على المستوى القومي في إنجلترا وويلز .فإنه أحدث التغيرات التالية في مجال الإدارة على المستوى الإجرائي:

١- الإدارة المحلية للمدارس: Local Management Schools(LMS)

أحدث هذا القانون نظاماً جديداً لإدارة المدارس في انكلترا ،سمي بالإدارة المحلية للمدارس (LMS).الذي يعني تفويض السلطات التعليمية المحلية المدارس نفسها مسئولية إدارة الجوانب المالية،مثل تفويض ميزانية المدرسة(أي المدرسة أصبحت مسئولة عن توزيع الموارد المالية على البنود الأساسية للإنفاق)،وصرف مرتبات المعلمين،وإصلاح المرافق التعليمية،والخدمات الأخرى في المدرسة،والجوانب الأخرى من عمل المدرسة،والتي كانت تحت السيطرة الكاملة للمجالس الإدارية في السلطات التعليمية المحلية.و صارت الآن تقترح من قبل السلطات التعليمية المحلية وتوافق عليها وزارة التربية والتشغيل.

واستهدفت الحكومة- من خلال هذا النموذج الإداري الجديد في انكلترا،والذي يتميز بالسيطرة المركزية على بعض جوانب التعليم مثل المنهج الدراسي ونظام التقويم القومي،وتخفيض سلطة السلطات التعليمية المحلية عليها،والإدارة اللامركزية على المصادر المادية والبشرية الممنوحة لمجالس إدارة المدارس- إحداث منافسة تعليمية بين المدارس لتحسين جودة التعليم،واستيعاب الطلاب،وجعل المدارس أكثر استجابة لرغبات الآباء كزبائن يتلقى أبناؤهم الخدمة التعليمية.حيث ارتبطت زيادة ميزانية المدرسة بزيادة عدد الطلاب المسجلين فيها. لأن كل طالب يقبل في المدرسة سوف يخصص له مبلغ من المال A Cash Bounty. و يتم تأمين التجهيزات اللازمة والمواد التعليمية للمدرسة،وعدد المعلمين من تلك الأموال التي خصصت في الميزانية السنوية لكل مدرسة،وذلك بناءاً على عدد الطلاب المسجلين فيها،والتي جمعت بهذه الطريقة،التي سميت بنظام الطالب كمستند Pupil-as- Voucher Scheme. وبذلك فإن المدرسة التي تتمكن من اجتذاب عدد أكثر من الطلاب تحصل على تمويل أكثر،وبالتالي يمكنها تعيين معلمين أكثر كفاءة وخبرة.

وقد ذكر" تيم هيتن " Team Heaton أن للإدارة الذاتية للمدارس عدداً من الإيجابيات،منها أنها تجعل مديري المدارس ومجالس إدارة المدارس يتحمسون للعمل من جراء تفويضهم في صنع القرار وتوزيع ميزانية المدرسة بأيديهم ،مما يجعل المعلمين يلتزمون بصورة أكبر لإنجاح العمل الإداري في المدرسة،وتعطي أيضاً للمدارس الاستقلالية في زيادة التنوع والاختيار في التعليم،والتخلص من الرقابة البيروقراطية على التعليم ،وسعي بعض المدارس إلى التميز في استخدام وسائل تعليمية جديدة،تساعد على زيادة معدلات التحصيل في المدرسة،كوسيلة لجذب الطلاب للتسجيل فيها.

وقد تم تنفيذ هذا الإجراء اعتباراً من شهر إبريل من عام ١٩٩٠في انكلترا،وصارت المدارس الحكومية تمول مباشرة من قبل وزارة التعليم والتشغيل بناء على عدد الطلاب المقبولين في فيها،وأصبحت تتمتع بالإدارة الذاتية ،والحرية في توزيع الموارد المالية التي تحصل عليها من قبل لتنفيذ خطة تطوير التعليم في المدرسة .وبذلك فإن ميزانية المدارس ومرتبات المعلمين ،والموارد المالية والخدمات ،تم تفويضها إلى مجالس إدارة المدارس وفقاً لهذا النظام الجديد،والتي أصبحت

المدرسة ومجلس إدارتها ومديرها بناء عليه أيضاً تخضع للمساءلة أمام أولياء الطلاب ووزارة التربية والتشغيل عن زيادة المعايير التعليمية وتحقيقها من قبل الطلاب،وكيفية توزيع المصادر المالية فيها لتحقيق جودة تعليمية متميزة .

٢- التسجيل المفتوح:Open Enrolment

يعني هذا المفهوم أن المدارس الحكومية في انكلترا وويلز ملزمة بتسجيل جميع الطلاب الراغبين في أية مدرسة.وتأمين الاختيار الواسع للآباء بين المدارس الحكومية،ليسجلوا أبناءهم فيها. ولهم الحرية في الاختيار بين المدارس بناءاً على نموذج الخدمة التعليمية المقدمة وجودتها بما سمي بالاختيار الوالدي Parintal Choice. وقد ارتبط هذا الإجراء بمفهوم الإدارة الذاتية أو المحلية للمدرسة السابق ذكره .لذلك فإن الهدف الرئيسي من هذه السياسة هو زيادة سلطة الآباء باعتبارهم كزبائن للتعليم في إدارة المدارس من خلال انتخاب ممثلين لهم في مجالس إدارة المدارس الابتدائية والثانوية-وبالتالي صار لهم دور في صنع القرار على مستوى المدرسة وأساليب إدارتها والمشاركة في اختيار المعلمين وتعيينهم ومساءلتهم-،والتخلص من السيطرة البيروقراطية على المدارس،و تحفيز المدارس على تحسين التعليم فيها،وتحميلها مسئولية إدارة المدرسة ،وإخضاعها لنظام المساءلة.

ومن أجل نجاح سياسة رفع مستوى التعليم الإلزامي في انكلترا وويلز من خلال اتباع سياسة الإدارة الذاتية المحلية للمدارس، والتسجيل المفتوح(الحر) للطلاب في المدارس بصرف النظر عن توزع المسكن الجغرافي للطلاب.فقد عمدت الحكومة إلى إجبار مجالس إدارة المدارس على نشر نتائج الطلاب في الاختبارات التي تجرى للطلاب في نهاية كل مرحلة تعليمية من مراحل التعليم الإلزامي في عمر ٧ و١١ و١٤ و١٦ سنة،بالإضافة إلى أنها مطالبة بتقديم المعلومات التي تحدد إجراءات القبول في المدرسة ،وسياستها ،وتنظيمها الداخلي،والأساليب المتبعة للانضباط والنظام فيها.

وتقوم الوزارة بإعداد قائمة سنوية فيها ترتيب كل مدرسة بناء على تلك النتائج السنوية.وبذلك يتمكن أولياء الطلاب من المفاضلة بين المدارس الجيدة وغير الجيدة بناء على مستوى تحصيل الطلاب في كل مدرسة ونسبة الطلاب الذين حققوا المعايير التعليمية المقررة من قبل الوزارة لكل مرحلة تعليمية.

لذلك نرى أن للزبون(وهو هنا ولي كل طالب) سلطة على المدارس من خلال اختياره المنتج التعليمي،وتحديد مواصفاته،"مثل سياسة السوق".لأن الحكومة البريطانية بدأت في التركيز في مجال التعليم على مبدأ تحدي "صلاحية المنتج" من خلال اتباع نمط الإدارة اللامركزية من خلال تفويض بعض الصلاحيات الإدارية إلى المستوى الإجرائي، والمركزية من خلال السيطرة على تحديد أهداف التعليم ،وإقرار المنهج القومي الذي يدرس في جميع مدارس المرحلة الإلزامية ،وإيجاد نظام اختبارات صارم لتقويم الطلاب على المستوى القومي،والمنافسة التعليمية بين المدارس لرفع مستوى

التعليم،وإحداث التطابق والتماثل في هذه المرحلة على المستوى القومي لضمان التميز الشامل في التعليم ،من خلال تدريس منهج قومي إلزامي،وتوحيد المعايير التعليمية في جميع المدارس الحكومية.

وبهذا الاتجاه فقد استخدمت إجراءات وقوانين آليات السوق على إدارة التعليم الإلزامي للنهوض بمستواه وضمان جودته من خلال اتباع نظام إداري متكامل يتصف بالشفافية والوضوح والمساءلة،والنزول بإصدار القرار والمشاركة في صنعه إلى المستوى الإجرائي(إدارة المدرسة) ،وفي الوقت نفسه مراقبة المصادر المالية من قبل الوزارة مباشرة ومجالس إدارة المدارس.

٢- المدارس الحكومية المعانة: Grant Maintained Schools

المواد من المادة (٥٢) إلى(١٠٤)،من قانون الإصلاح التعليمي الصادر عام١٩٨٨،قدمت الأساس القانوني لإنشاء مجموعة جديدة من المدارس الحكومية المعانة ،التي يتم السماح لها من التحول من تحت إدارة السلطات التعليمية المحلية،إلى إدارة وزارة التعليم مباشرة،وتتلقى التمويل اللازم لها منها أيضاً.وقد سميت هذه السياسة ب "اختيار الخروج " "Opting Out" التي سمحت لمديري المدارس الابتدائية والثانوية الحكومية التحول من الإشراف المباشر على مدارسهم من قبل السلطات التعليمية المحلية إلى الإشراف المباشر عليها من قبل وزارة التربية.ويتم ذلك من خلال موافقة غالبية أولياء الطلاب في مجلس إدارة المدرسة عن طريق التصويت. وهذه المدارس بعد أن تتحول إلى مدارس حكومية معانة تخضع لسياسة الحكومة التي تقدم تعليماً أكثر تنوعاً،وتعمل على زيادة مستوى المعايير التعليمية،وتتلقى التمويل اللازم لميزانيتها من الحكومة المركزية مباشرة من خلال وكالة تمويل المدارس The Funding Agency for Schools ،وهي مدارس تتمتع بالاستقلالية ،والسيطرة الكاملة على ميزانيتها،واتخاذ القرار في كيفية إدارة مدارسها وتنظيمها.ولكن الحكومة تمتلك السيطرة الجزئية عليها من خلال إقرار الميزانية الكلية التي تخصص لكل مدرسة،من ميزانية التعليم العامة،وترتبط هذه الميزانية بمستوى الإنجاز التعليمي المحدد من قبل الوزارة،ومدى تحقيقها في كل مدرسة.بحيث تخفض الوزارة ميزانية كل مدرسة لا يصل الطلاب فيها إلى مستوى التحصيل المحدد.

وقد ارتبط هذا التغيير الإداري في انكلترا أيضاً بإنشاء ٢٤ كلية تكنولوجية City Technology College تقبل الطلاب من عمر ١١ سنة إلى١٨ سنة،وهي أيضاً مستقلة عن إدارة السلطات التعليمية.وكان الهدف من إنشائها، زيادة تنويع التعليم الثانوي ،وزيادة فرص الاختيار أمام أولياء الطلاب بين المدارس المختلفة.وهذه المدارس تقدم مواد متخصصة في التكنولوجيا والعلوم والرياضيات واللغات الأجنبية.وتتلقى المساعدات من القطاع الخاص ومن مجموعة من رجال الأعمال الكفلاء ،و من الخبرات التي يقدمها المجتمع الواسع.وقد أنشئت في اسكتلندا برامج مشابهة لتلك التي تقدم في انكلترا،وتقدم في المدارس الشاملة لتدريس مواد متخصصة مثل الدراما والموسيقى والتكنولوجيا.

إعداد معلم المرحلة الابتدائية في انجلترا وويلز:

يعد معلم المرحلة الابتدائية في انجلترا وويلز منذ سنة ١٩٨٨ في كليات التربية وكليات أو مؤسسات التعليم العالي وأقسام التربية في الجامعات، أما كليات التربية فتمنح درجة البكالوريوس في التربية (BED) وهي نوعان:

(١) درجة البكالوريوس العادية (BED) ومدة الدراسة للحصول عليها ثلاث سنوات.

(٢) درجة البكالوريوس مع درجة الشرف (BED) ومدة الدراسة للحصول عليها أربع سنوات، وبرنامج الحصول على هذه الدرجة يقدم الفرصة للتخصص في مادة من مواد المنهج المدرسي بالاضافة إلى دراسة مقررات تربوية.

أما أقسام التربية في الجامعات، تقدم مقررات للحصول على شهادة الدراسات العليا في التربية Post-graduate Certificate of Edncation (PGCE) لمدة سنة دراسية بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأول.

وظهر منذ التسعينيات إتجاه جديد لإعداد معلم المرحلة الابتدائية داخل المدرسة، وذلك بعد أن استحدث العمل بنظام الترخيص لممارسة مهنة التدريس في انجلترا (مكتب المعايير في التربية).

وحالياً فإن معظم الإصلاحات التي تقوم بها الحكومة فيما يتعلق بإعداد معلمي المدرسة الابتدائية والثانوية تركز على تشجيع التدريب الذي يتم في المدارس، ونتيجة لذلك تزايد الوقت الذي يقضيه الطالب المعلم في المدرسة أثناء إعداده ووفقاً لهذا التنظيم الجديد الذي يعتمد على التعاون بين الجامعات والمدارس في إعداد المعلمين، أُعدت مقررات دراسية قلّت فيها الناحية النظرية وازدادت الناحية العملية والتطبيقات التربوية داخل الفصول.

وقد أظهرت نتائج تقويم سياسة التدريب قبل الخدمة داخل المدارس في انجلترا سنة ١٩٩، قدرة هذا النظام على تخريج معلمين على درجة عالية من الكفاءة.

أ – نظام قبول الطالب المعلم في إنجلترا:

يشترط للقبول بكليات التربية ومؤسسات التعليم في إنجلترا وويلز للحصول على درجة البكالوريوس في التربية (BED) ما يلي:

(١) أن يكون الطالب قد حصل على الثانوية العامة (GCSE) بتقدير جيد على الأقل، وأن يكون قد حصل على تقدير جيد على الأقل في مادتي اللغة الانجليزية والرياضيات في الشهادة الثانوية.

(٢) ألا يقل عمر الطالب عن ١٨ سنة وألا يزيد عن (٢١) سنة.
(٣) - الحصول على تقدير جيد على الأقل في مادة العلوم في امتحان (GCSE).

أما شروط الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا (PGCE) فتنحصر في الحصول على درجة البكالوريوس أو أية درجة أخرى معادلة معترف بها من المجلس الأكاديمي القومي Council for National Academic وفي كلا الحالتين يشترط أيضاً:

- اجتياز اختبار القبول الذي تجريه المؤسسة.
- النجاح في الكشف الطبي حول الصحة العامة، والامكانيات الجسمية الضرورية لمهنة التدريس.

ب - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية في انجلترا وويلز:

يعد معلم المرحلة الابتدائية في انجلترا إعداداً تربوياً جيداً، بالإضافة إلى إعداده ليكون على درجة عالية من الكفاية في المادة أو المواد التي يدرسها في المرحلة الابتدائية، ويكون هذا الإعداد في المستوى الجامعي، ويتم ذلك من خلال:

(١) الحصول على درجة البكالوريوس في التربية من خلال دراسة مقررات أكاديمية ومقررات تربوية في الوقت نفسه.
(٢) الحصول على درجة الدراسات العليا (PGCE) لمدة سنة، ويعد معلم المرحلة الابتدائية وفقاً لهذا البرنامج ليكون متخصصاً لتدريس مادة أو أكثر من مواد المدرسة الابتدائية.

برنامج للحصول على درجة البكالوريوس في التربية في جامعة ليفربول:

يهدف هذا البرنامج إلى إعداد معلم المرحلة الابتدائية للقيام بمهام معلم الفصل وفي الوقت نفسه إعداده لتدريس مادة أو أكثر من مواد المرحلة الابتدائية وذلك في أربع سنوات.

ويتكون هذا البرنامج من:

- دراسات أساسية (مهنية):

ويهدف هذه المجال إلى إعداد الطالب المعلم للقيام بدور معلم الفصل، والقدرة على تقديم سلسلة الأنشطة التعليمية في منهج المدرسة الابتدائية، وبشكل خاص التعمق في دراسة المواد الرئيسية للمنهج القومي، وهي: (اللغة الانجليزية، الرياضيات والعلوم)، بالإضافة إلى المواد الست الأخرى في المنهج القومي وهي: (التكنولوجيا، التاريخ، الجغرافيا، الفنون، الموسيقى، والتربية الرياضية)، والتربية الدينية، بالإضافة إلى دراسة مقررات تربوية، ويتم الربط بين دراسة الطالب لهذه المقررات والتدريب العملي في المدارس الابتدائية.

- دراسات تخصصية:

وتهدف هذه الدراسات إلى تنمية معلومات الطالب المعلم، والتعمق في دراسة مادة التخصص التي يعد لتدريسها في المرحلة الابتدائية، لإكسابه الثقة بنفسه، وتنمية مهاراته التدريسية في مجال التخصص الذي يختاره الطالب المعلم.

ويتم التركيز على ذلك في السنتين الثالثة والرابعة مع التدريب على تطبيقها في المدارس الابتدائية، وتتاح للطلاب المعلمين خلال السنتين الأولى والثانية دراسة مادة التخصص مع طلاب كليات الآداب والعلوم.

ويختار الطالب مادة واحدة يتخصص فيها من بين المواد التالية:

(الفنون، البيولوجيا، الدراما والمسرح، الأدب الانجليزي، الجغرافيا، التاريخ، الرياضيات، التربية الرياضية، والتربية الدينية).

هذا ويوجد توجه حالياً من قبل وزارة التربية والعلوم، والحكومة في انجلترا إلى التركيز في إعداد معلم المرحلة الابتدائية على دراسة المواد الرئيسية الست التي تشكل المواد المحورية للمنهج القومي والتي منها (اللغة الانجليزية، الرياضيات، والعلوم) مع التخصص لتدريس مادة أو مادتين منها.

برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية على مستوى الدراسات العليا:

يقدم هذا النوع من البرامج في الجامعات، ويعتبر ذات جودة عالية، ويهدف إلى إعداد المعلم الواثق من نفسه، وإعداده على درجة عالية من الكفاية، ومدة دراسة هذا البرنامج سنة بكاملها، ويركز على إعداد الطالب إعداداً مهنياً للتدريس وذلك بمشاركة المدارس في المناطق التعليمية، وتشترك كل من الجامعات والمدارس في التخطيط للبرنامج الذي يدرسه الطالب المعلم.

وفي نهاية فترة الإعداد يحصل الطالب على شهادة الدراسات العليا في التربية (PGCE).

ويعد الطالب المعلم وفقاً لهذا البرنامج لتدريس المواد التالية (اللغة الانجليزية، الرياضيات، العلوم)، وهذه المقررات الثلاثة تعتبر إلزامية لجميع الطلاب.

والطالب المعلم الذي يعد للتدريس في المرحلة الابتدائية من عمر (٧-١١)، المقررات التي يدرسها تركز على التخصص لتدريس مادة من المواد التالية: (التاريخ، الجغرافيا، الفنون، فن التصميم والتكنولوجيا، الموسيقى)، بالإضافة إلى التربية العملية التي يتدرب الطالب فيها لاكتساب مهارات تدريس مادة التخصص.

التربية العملية في برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في انجلترا:

تعتبر التربية العملية في انجلترا أحد المكونات الأساسية في برامج إعداد المعلمين، وتختلف مدة التربية العملية في المدارس طبقاً لبرنامج الإعداد، إذ نجد أن الطالب الذي يرغب في الحصول على درجة البكالوريوس في التربية يمضي ثلاثة أسابيع في مرحلة التطبيق في كل من السنتين الأولى والثانية من الدراسة، وعشرة أسابيع في السنة الثالثة والسنة الأخيرة، وبذلك يمضي الطالب (٢٥%) من مجموع المقرر في المدارس.

والاتجاه الحالي في انجلترا هو نحو زيادة مدة التطبيق في المدارس تحت إشراف إدارة المدرسة والجامعات.ويشارك المعلمون في المدارس في انجلترا مع أقسام التربية في الجامعات في مهمة تدريب الطلاب في المدارس.

أما الطالب الذي يلتحق ببرنامج (PGCE) الذي يقدم في المعاهد بالجامعات كما في معهد التربية بلندن على سبيل المثال، فيقضى سنة دراسية واحدة، يتم تدريب الطلاب المعلمين خلالها في المدارس على اكتساب المهارات اللازمة لمهنة التدريس والتدريب على الأنشطة المختلفة داخل الفصل والمدرسة، وذلك لمدة تصل إلى (١٥) أسبوعاً في الفصول الدراسية الثلاثة حيث تبدأ في فصل الخريف، وتدريب متصل خلال فصلي الربيع والصيف.

أما في برنامج (PGCE) لإعداد معلم التعليم الابتدائي في جامعة ليسستر، فإن الطالب في التربية العملية يتدرب على التدريس في المدارس يومين في الأسبوع، ولمدة ثلاثة فصول دراسية، ويطبق الطالب ثلاث وحدات من التربية العملية، واحدة في مدرسة واثنتين في مدارس أخرى بالتناوب، ويمضي الطالب يومين في الأسبوع في المدرسة، وثلاثة أيام في الجامعة، ويشارك المعلمون في المدرسة التى تشارك في إعداد المعلم مع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة كفريق للتخطيط لتقديم البرامج في مستوى مناسب.

وتوجد حالياً (٨٥) مدرسة تشارك معهد التربية في لندن لإعداد معلم التعليم الابتدائي، وتشارك المدارس في تخطيط وتدريس مقررات البرنامج، وتشرف على الطلاب مع أعضاء هيئة التدريس في فترة التربية العملية في مدارسها.

أولياء الطلاب بين المدارس المختلفة[١].وهذه المدارس تقدم مواد متخصصة في التكنولوجيا والعلوم والرياضيات واللغات الأجنبية.وتتلقى المساعدات من القطاع الخاص ومن مجموعة من رجال الأعمال الكفلاء ،و من الخبرات التي يقدمها المجتمع الواسع.وقد أنشئت في اسكتلندا برامج مشابهة لتلك التي تقدم في انجلترا .وتقدم في المدارس الشاملة لتدريس مواد متخصصة مثل الدراما والموسيقى والتكنولوجيا[٢].

سابعاً:التطوير المهني للمعلم في المملكة المتحدة:

يتم تعيين معظم المعلمين في المدارس الحكومية والخاصة في المملكة المتحدة في مرحلة التعليم الإلزامي (الابتدائية والثانوية)،بعد الحصول على درجة البكالوريوس في التربية(BED)،ومدة الحصول عليها ثلاث سنوات،ودرجة البكالوريوس في التربية مع درجة الشرف (BED) Honors Degree في كليات التربية في الجامعات ومدة الدراسة للحصول عليها أربع سنوات ،وشهادة الدراسات العليا في التربية Post-Graduate Certificate of Education (PGCE) لمدة سنة بعد الحصول على الدرجة الجامعية الأولى،أو لمدة سنتين لإعداد معلمين متخصصين لتدريس مادة معينة في المرحلة الثانوية في أقسام التربية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي[٣].

ونظراً لحدوث تغييرات غير مسبوقة في التعليم الإلزامي في المملكة المتحدة ،بعد إصدار قانون الإصلاح التعليمي،وإقرار تدريس المنهج القومي .والتغيرات التي حدثت في نهاية القرن العشرين،وتأثيرها المباشر على التعليم ،مثل التنمية السريعة للمعلومات وتضاعفها،والتقدم التكنولوجي ،الذي أدى إلى استخدام الكمبيوتر كوسيلة تعليمية،وأصبح الكمبيوتر متاحاً لعدد معين من الأطفال في منازلهم،وانتشرت برامج الكمبيوتر ،وبدأت الولايات المتحدة الأمريكية تزود طلابها بأجهزة الكمبيوتر لاستخدامها في المنازل[٤].

لذلك فإن هذه التطورات ،أدت إلى التأثير على أدوار المعلم التقليدية ،وظهرت الحاجة إلى إعادة تأهيل وتدريب المعلمين لاستخدام هذه الأجهزة،وتنمية مهاراتهم التعليمية،والتأقلم مع التغيرات التربوية المستجدة،مع الحاجة المستمرة لتنمية المعلمين الذين ينهون دراستهم في

الكليات والجامعات ،وتدريبهم على طرق تقويم الطلاب في مرحلة التعليم الإلزامي ،ومعالجة المشكلات التي تواجههم في التعليم ،وكيفية التعامل مع الطلاب المتفوقين ،وذوي الاحتياجات الخاصة.لذلك فإن التربية المهنية المستمرة للمعلمين تجدد و تعزز المعلومات التربوية والأكاديمية للمعلمين،وتزيد من خبراتهم(١).

لذلك فإن الحكومة البريطانية في المملكة المتحدة تهدف إلى تدريب ما يقارب من (٤٠٠,٠٠٠) معلم في مرحلة التعليم الإلزامي .لأن الحكومة تعتبر أن التدريب الجيد للمعلمين أثناء الخدمة تعتبر الوسيلة الرئيسية لرفع المعايير التعليمية.وتعمل الحكومة بالتعاون مع جمعية تدريب المعلمين Teacher Training Agency لتحقيق هذا الهدف وتدريب هؤلاء المعلمين في المدارس اعتبارا من عام ١٩٩٧.وإلى جانب البرامج التقليدية التي يتم تدريب المعلمين عن طريقها ،فإن الحكومة البريطانية عمدت إلى إنشاء مركز المعلمين العملي "Virtual Teacher Center" على الشبكة القومية للتعليم عن بعد The National Grid For Learning" المرتبطة بالجامعات وعالم الصناعة، في عام ١٩٩٧ ،بحيث يكون هذا الموقع الوسيلة الهامة لتحسين تدريب المعلمين أثناء الخدمة،وذلك من خلال تقديم النصح والإرشاد للمعلمين عن طريق البريد الإلكتروني أثناء عملهم في المدارس حول المواد التعليمية ومعالجة المشكلات التي يعاني منها المعلمين في المدرسة وفي داخل غرفة الصف(٢).

وفي عام ١٩٩٨ ،خصصت المملكة المتحدة ما يقارب ٢٠٠ مليون جنيه استرليني،لإعادة تأهيل المعلمين وتدريبهم على اكتساب مهارات تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات ،وأصبح تدريب الطلاب المعلمين على اكتساب تلك المهارات في مؤسسات الإعداد إلزامياً ،اعتباراً من شهر سبتمبر ١٩٩٨،وقد اتبع الأسلوب نفسه في عدد من الدول ذات العضوية في الاتحاد الأوربي(٣).خاصة بعد إقرار تدريس تكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمادة منذ المرحلة الابتدائية(٤) ،و تغيير تطبيقات التعليم والتدريس في المدارس البريطانية، ،والتي أدت إلى إحداث تغيرات في مهنة التدريس ،وذلك بإتاحة استخدام

الإنترنت Internet وتكنولوجيا البريد الإلكتروني ،ليس في غرفة الصف فقط،وإنما في المجتمع والبيت والعمل والمكتبات.وهذا جعل المعلمين يعملون ويتعلمون في الوقت نفسه على تأسيس تطبيقات مهنية تدريسية جديدة -عالية الجودة.تشتمل طرقا جديدة للتقويم ،وأساليب جديدة للتدريس ،وبيئة تعليمية مختلفة[١].

لذلك فإن الدراسة تحاول التعرف على أساليب تدريب المعلمين في بريطانيا على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

أ- تدريب المعلمين داخل المدرسة:

تهدف برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة المتحدة إلى الحث على الإصلاح المدرسي في عمليات التعليم والتعلم،وإلى رفع الكفاءة المهنية للمعلمين ،وتنظيم المدارس[٢].وقد بدأت حركة تدريب المعلمين في داخل المدرسة في دول الغرب الصناعية ومنها المملكة المتحدة.وهي عادة تعد جزءا لا يتجزأ من حركة إعادة التنظيم المدرسي أو التطوير المهني للمعلمين ،ومن ثم انتشرت في عدد من الدول النامية[٣].

وبدأ هذه الاتجاه لإعداد وتدريب المعلمين في المملكة المتحدة في بداية التسعينيات،بعد الأخذ بنظام الترخيص لمزاولة مهنة التدريس في المدارس.وقد عمدت المملكة المتحدة إلى تطوير التدريب داخل المدرسة، بحيث اعتبرت المدرسة كوحدة مسئولة عن تطوير المعرفة المهنية للمعلمين ،من خلال اتباع نظام الشراكة بين الجامعات والمدارس،التي مكنت من إعداد مقررات دراسية تدريبية تقل فيها الناحية النظرية ،وتزداد الناحية العملية المتعلقة بالممارسات التربوية داخل الفصول[٤].ويتم تقييم جميع المعلمين في انجلترا وويلز وايرلندا الشمالية واسكتلندا بشكل منظم كل سنتين ،وذلك للتعرف على جوانب التطوير المهني لديهم وبالتالي تحسين جودة التعليم في المدارس،وتعمل الحكومة على التأكد على أن جميع سلطات التعليم تعمل وفقا لنظم فعالة لتدريب المعلمين ورفع كفاءاتهم المهنية [٥].

وفيما يخص تدريب المعلمين على مهارات تكنولوجيا المعلومات في المدارس،فقد اتبعت الحكومة في المملكة المتحدة استراتيجية معينة لتنفيذ ذلك ،اشتملت على مشاركة الحكومة في التمويل اللازم للمدارس لشراء المعدات ،وتطوير برامج الكمبيوتر والمواد التعليمية،وإنشاء مراكز تدريبية في المناطق ،وإعداد الخبراء للعمل في هذا المجال.

وصارت عدة طرق متميزة تقدم لمساعدة المعلمين على تنفيذ المنهج الدراسي وتطوير المهنة.بالإضافة إلى أن عدة جامعات في بريطانيا خططت لاستخدام الاتصال بواسطة الأقمار الصناعية لتحسين تدريب المعلمين في المدارس.ومنها على سبيل المثال ،جامعة إكستر "Exter"،وصارت الخدمات التالية متاحة في المملكة المتحدة من أجل تدريب المعلمين باستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات[1]:

(١) الاتصال عبر المسافات البعيدة بواسطة الأقمار الصناعية والمحطات الأرضية:Satellite and Terrestrial Telecommunications [٢]

دخلت المملكة المتحدة عصر استخدام الأقمار الصناعية كما فعلت معظم الدول الأوربية.وتوجد نسبة عالية من المدارس في ويلز ،تستقبل البرامج التلفزيونية المرسلة عن طريق الأقمار الصناعية.وتوجد أيضا سلسلة من خدمات شبكات الكمبيوتر متاحة من خلال البريد الإلكتروني.وتنوعت الخدمات التعليمية المتاحة في المملكة المتحدة بدرجة كبيرة منذ بداية الثمانينيات ،وأضيفت خدمات شبكات المعلومات بين عدة أجهزة للكمبيوتر،أو الخدمات التي تستخدم بين موقعين في الشبكة المعلوماتية.

(٢) خدمات شبكة المعلومات:Network Services Satellite

من أجل التعليم الإلزامي ،تم إحداث نظام للاشتراك السنوي من قبل المؤسسات في الشبكة المعلوماتية،وهو متاح في أي مكان في المملكة المتحدة. وهذه الشبكة تقدم خدمات البريد الإلكتروني ،وعقد المؤتمرات عبر المسافات البعيدة باستخدام الفيديو كونفراس ،أو بعض الخدمات الإضافية ،مثل تزويد المعلومات عن المقررات التي تدرسها مؤسسات

الإعداد.وتوجد أيضا بعض الخدمات المشابهة التي تقدمها السلطات التعليمية المحلية للمساهمة في التنمية المهنية المستمرة للمعلمين .

(٣) الاتصال بين موقع وآخر: Point-to-Point Communication

الاتصال الإلكتروني متاح أيضا بين موقع في الشبكة وموقع آخر .حيث يمكن لكل شخص أو مؤسسة أن يجعل جهاز الكمبيوتر لدية متاحا للاستخدام من خلال نظام الاتصال بين جهازه و أي موقع على الشبكة بواسطة تكنولوجيا الوسائط المتعددة.حيث أن أشكالا جديدة من خطوط التلفون الرقمية تدعى خدمات الشبكة الرقمية المتكاملة "Integrated services Digital Network (ISDN)" ظهرت لتؤدي خدمات الاتصال بين موقع و موقع وآخر،والتي تحمل كلا من الصوت والمعلومات المكتوبة.

ب- برامج تدريب المعلمين الجدد داخل المدرسة:

أعلنت الحكومة البريطانية منهجا إلزاميا لتدريب المعلمين الجدد في المدارس ،يتضمن تنمية الكفايات المعرفية والمهنية لمدرسي المرحلة الابتدائية لتدريس مادتي القراءة والرياضيات.وأعلنت أيضا متطلبات جديدة صارمة في المواصفات المحددة لتدريب المعلمين في المرحلة الإلزامية ،ومعايير جديدة للتأهيل ،بحيث المعلمين المتدربين يجب أن يصلوا إليها في نهاية فترة التدريب،اعتبارا من عام ١٩٩٨ .بالإضافة إلى تقوية المشاركة بين المدارس والتعليم العالي ومؤسسات التدريب،لتدريب المعلمين على التطبيق الجيد داخل المدرسة،وتطوير مدارس التطبيقات Laboratory Schools ليشاهد المتدرب الدروس النموذجية التي يلقيها معلمون ذوي خبرات عالية ،وكيف يتفاعل الطلاب مع المعلم وكيف يستجيبون لأسئلته .ويتم في هذه المدارس تقديم دروس تطبيقية على مستوى عال من الجودة بالاشتراك بين عدد من المدارس من خلال التعليم عن بعد باستخدام الفيديوكونفراس،والتكنولوجيات الأخرى .وتعمل الوزارة أيضا على أن تكون هذه المدارس مراكز للتميز وتطوير برامج التدريب أثناء الخدمة،مع تقديم برامج لتدريب المعلمين على التكنولوجيا الجديدة ،كما في نظام مدينة بريستول Bristol على سبيل المثال،حيث أن جامعة اكستر Exeter University تقدم برامج لتدريب المعلمين من خلال مدرب متخصص ،وخبير في المناهج بواسطة الفيديوكونفراس[١] Video-Conference .

وفي عام ١٩٩٧ ،وضعت جمعية تدريب المعلمين[١] The Teacher Training Agency في المملكة المتحدة،خطة طويلة الأجل لتأهيل المعلمين الجدد Newly Qualified Teachers،ووضعت عدة معايير رئيسية لبرامج التأهيل العملية المقدمة للمعلمين الجدد في المدارس[٢].

١. وضع ملخص عن المعايير المطلوبة لتدريب المعلمين الجدد،وتوزيعها على المتدربين.
٢. تحديد أهداف تدريب المعلمين الجدد،ووضع خطة لتحديد فترة التدريب العملي.
٣. تحديد معايير لتقييم تدريب المعلمين ،بعد انتهاء فترة التدريب،تعتمد على مدى تحقيق الهداف والكفايات المطلوبة من المعلمين اكتسابها.
٤. تراعي برامج التدريب احتياجات المعلمين في التخصصات المختلفة.
٥. تشجيع المعلمين الجدد على التطوير المهني المستمر،من خلال التعلم الذاتي.
٦. وضع إجراءات فعالة ،لنجاح فترة الملاحظة والتغذية الراجعة في أثناء التربية العملية.
٧. أن يتم إجراء مناقشات بين المعلمين الجدد المتدربين والمعلمين القدماء ،لمراجعة وتقويم البرامج المقدم.
٨. أن يتيح البرنامج الفرصة الكافية للمعلمين الجدد لملاحظة خبرة المعلمين الأكفاء ،والعمل معهم في فصل واحد.
٩. أن يوجد نظام صارم لمراقبة تقدم المعلمين المتدربين أثناء فترة التدريب ،وكتابة تقرير مفصل عن ذلك من قبل المشرفين على تدريب هؤلاء المعلمين.

نظام التعليم في اليابان

مقدمة:

تتكون اليابان من أربعة جزر أساسية هي:

١. هونشو وتبلغ مساحتها ٦٠% من مساحة اليابان.

٢. هوكايدو.

٣. كيوشو.

٤. تشيوكو.

ومن ٣٩٠٠ جزيرة أصغر حجماً وتبلغ مساحة اليابان ٣٧٧.٨١٥كم^{٢} وتقع في المنطقة المعتدلة عند الطرف الشمالي الشرقي لمنطقة الأمطار الموسمية التي تمتد من اليابان حتى شبه الجزيرة الكورية والصين وجنوب شرقي آسيا حتى الهند.

تشكل الجبال المرتفعة حوالي ٧١% من جملة مساحة اليابان يبلغ عدد سكان اليابان حوالي ١٣٠ مليون نسمة بحسب إحصائيات عام ١٩٩٠م. من أشهر البراكين العالمية بركان "فوجي" في اليابان.

السياق التاريخي للتربية اليابانية:

يبدأ تاريخ اليابان منذ عام ٣٠٠٠ق.م ويتميز الشعب الياباني بحب العمل واحترام كبير والاقتصاد في الاستهلاك.

يبدأ العصر الحديث لنظام التعليم الياباني مع إصلاحات "ميجي" حيث تطور نظام التعليم في اليابان تطوراً سريعاً في عصر ميجي (١٨٦٨ م- ١٩١٢م) حيث تأسس في هذه الفترة المزيد من مدارس العشائر كما توسعت المدارس الموجودة من البداية وكانت "توميازو وهيي جاكو: مدرسة نومازو العسكرية التي أسسها "توكوجاو" مدرسة عسكرية كان يدرّس فيها العلوم الغربية الحديثة ولغة أو اثنتان من اللغات الأوروبية.

وازداد في تلك الفترة عدد التراكويا (مدارس المعيد) وانتشرت في طوكيو معاهد تعليمية خاصة صغيرة تعلّم الكونفوشيوسية والعلوم الأوروبية واللغات وقد أسس "فوكو زاوا بوكيتشي" العالم والمناصر للتعليم الغربي في الفترة التي سبقت إصلاح ميجي مباشرة (كيو جيجوكو) وهي أصل جامعة /كيو/ الحالية التي تعد من أفضل الجامعات الخاصة في اليابان. وأسست الحكومة أول جامعة حديثة في اليابان /دايجاكو – عام ١٨٨٧/ وأطلق عليها اسم جامعة طوكيو. وفي عام ١٨٧٢ وضعت حكومة ميجي خطة لإنشاء نظام تعليمي حديث على مستوى اليابان وفق نظام التعليم الفرنسي ولكنه تضمن عناصر من عدة دول واعتبرت الحكومة التعليم هو العنصر الأساسي في تشكيل نوع من الوعي الذي يستطيع أن يجعل اليابان قادرة على أن تصبح أمة غنية ومستقلة وقوية وأن التعليم يجعل من السهل استيعاب المعرفة الفنية الحديثة كوسيلة لتحقيق هذه الغاية.

الوضع التعليمي في اليابان بعد عام ١٨٧٢م:

تم تقسيم اليابان بعد الخطة الجديدة إلى ثماني مناطق أكاديمية وكل منطقة أكاديمية إلى ٣٢ منطقة مدارس متوسطة وقسمت كل منطقة مدراس متوسطة إلى ٢١٠ مناطق مدارس أولية (ابتدائية) وكان الهدف هو إنشاء جامعة واحدة في كل منطقة أكاديمية.

وفي هذه الفترة تم إلغاء نظام العشائر وحل محله نظام المحافظات.

ازداد انتشار التعليم والثقافة على النمط الغربي في الفترة الأولى من عصر ميجي وازداد عدد المعاهد الخاصة التي تدرس فيها اللغات الأوروبية وكان هذا انعكاساً لسياسة الحكومة في إعطاء الأولوية للحضارة والتنوير قبل أي شيء آخر.

وفي نهاية السبعينيات من القرن التاسع عشر ظهرت حركة جديدة في اليابان يدعمها عدد من التقليديين وتهدف إلى الحكم الإمبراطوري المباشر وإعطاء صبغة يابانية للأخلاق الكونفوشيوسية الرسمية كديانة قومية وهاجم أصحاب هذا الاتجاه المدرسة الفكرية للتعليم الجديد وانتقدوه واعتبروه ضد اليابان.

وفي عام ١٨٨٥م عُيّن "موري أدينوري" مديراً للتعليم وكان رائداً في حركة التنوير وكان يطمح إلى فكرة جعل اليابان أمة غنية قوية وفي عام ١٨٨٦م وضع

موري قانون الجامعة الإمبراطورية وقانون المدارس العادية وقانون المدارس الأولية (الابتدائية) وقانون المدارس المتوسطة وبذلك تأسس نظام تعليمي للدولة وبالدولة ولم يكن قد فُرض نظام التعليم الإلزامي بعد إلا أن أساسه قد وضع في تلك الفترة.

وفي عام ١٩٠٠ صدر قانون المدارس الأولية (الابتدائية) الذي فرض التعليم الإلزامي على مستوى المرحلة الابتدائية لمدة ٤ سنوات وامتد لـ٦ سنوات في عام ١٩٠٧ وازداد عدد الطلاب الذين يلتحقون بالمدارس الأولية (الابتدائية) زيادة كبيرة في تلك الفترة مع زيادة التصنيع في اليابان بين عامي ١٨٩٠م إلى عام ١٩٠٠م وإدراك الناس الحاجة إلى التعليم ومنذ ذلك الحين استمر الالتحاق بالمدارس في مستوى حوالي ١٠٠% واكتسح التعليم الأمية أمامه ومنذ حوالي ١٩١٠م حتى العشرينيات من القرن العشرين كان هناك اتجاه بارز يؤيد العالمية والديمقراطية في مجال التعليم الابتدائي.

الإصلاح التعليمي بعد الحرب العالمية الثانية في اليابان:

حدث تغيير كبير في نظام التعليم الياباني عام ١٩٤٧م وذلك بإصدار القانون الأساسي للتعليم الذي وضع مبادئ التعليم على أساس الديمقراطية ونبذ الحرب وتم التأكيد على حقوق الإنسان الأساسية للفرد (على أساس دستور اليابان الذي بدأ العمل به عام ١٩٤٦م) وتم إضفاء الديمقراطية على النظام التعليمي بعد الحرب من خلال الوسائل التالية:

١. تحولت الإدارة المركزية للتعليم إلى نظام لا مركزي من خلال زيادة قوة سلطات مجالس التعليم المكونة من أعضاء ينتخبهم السكان المحليون وانتقل جزء كبير من سلطات وزارة التعليم إلى كل مجلس محلي للتعليم.

٢. بناء على مبدأ المساواة في فرص التعليم، ألغى التمييز بين الجنسين وتم تشجيع التعليم المختلط وتم تغير نظام التعليم إلى النظام الأمريكي الذي يتكون من [٦ – ٣ – ٣ – ٤] سنوات.

٣. يجب ألا تخضع المناهج الدراسية للحكومة ولكن يجب أن تتناسب مع مرحلة التطور وشخصية كل طفل ومع حياة المجتمع.

٤. يجب الاعتراف بحرية المدرسين في التعليم.

٥. الإدارة المستقلة للجامعات يجب ألا تترك للممارسات العادية ولكنها يجب أن تمنح أساساً قانونياً ضمن نظام محدد ويضمن دستور اليابان الجديد (١٩٤٦) التعليم الإلزامي لمدة ٩سنوات [٦سنوات في المرحلة الابتدائية و٣سنوات في المرحلة الإعدادية].

التربية اليابانية في فترة الثمانينات:

شهدت التربية اليابانية في فترة الثمانينات ازدهاراً كبيراً وترسخ النظام التعليمي الياباني وفي عام ١٩٨٩م عدلت وزارة التعليم اليابانية مناهج الدراسة في مرحلة التعليم الإلزامي للتخلص من مشكلة كثافة المنهج وصارت هذه المناهج تهدف إلى إعداد الأفراد للتكيف مع متطلبات المجتمع الياباني الجديد الذي تحول إلى مجتمع تقوده المعلومات وأن يتمكن الأفراد من أن يحيوا حياة أكثر استقلالاً.

وفي عام ١٩٨٤ تم إنشاء المجلس القومي للإصلاح التعليمي وهو مجلس استشاري يتبع لرئيس الوزراء مهمة هذا المجلس تحديد الأهداف العامة لنظام التعليم الياباني.

وفي عام ١٩٨٧م وضع المجلس التوصيات التالية لتطوير التعليم الياباني:

١. احترام فردية المواطن الياباني.

٢. تشجيع التعليم مدى الحياة.

٣. التركيز على تكنولوجيا المعلومات والاستفادة منها في التعليم.

٤. تنويع الموضوعات التي تدرس في المرحلتين الإعدادية والثانوية.

٥. إعادة النظر في نظام الامتحان لدخول الجامعة بحيث يُسمح لكل جامعة إجراء اختبارات خاصة للقبول.

٦. زيادة الفرص التعليمية للأفراد غير الملتحقين بالمدارس.

٧. تحسين نظام القبول للطلبة الأجانب في المدارس والجامعات.

نظام التعليم في اليابان حالياً:Japanese Education

يتكون النظام التعليمي في اليابان من المراحل التالية:

١. المرحلة الابتدائية: elementary school or primary school: مدة الدراسة فيها ٦سنوات.

٢. المرحلة الإعدادية (المتوسطة): Middle or junior high school مدة الدراسة فيها ٣سنوات.

٣. المرحلة الثانوية: High school مدة الدراسة فيها ٣ سنوات.

٤. مرحلة التعليم الجامعي: University: مدة الدراسة فيها ٤ سنوات.

في عام ٢٠٠٥ أصدرت الحكومة اليابانية قانوناً يسمح للمدارس بدمج المرحلة الابتدائية والإعدادية في مرحلة واحدة والهدف الرئيسي لهذا التغيير هو السماح للمدارس الابتدائية والمتوسطة الاستفادة من المعلمين المتخصصين الذين يدرسون في المدارس المتوسطة (الإعدادية).

التدريس في المدارس الابتدائية:

يوجد في اليابان مدارس متخصصة Specialized school تقدم برنامج دراسي لمدة خمس سنوات سنتان في الكلية المتوسطة Junior collage وثلاث سنوات في المدرسة الثانوية High schools.

تتكون مرحلة التعليم العالي في اليابان من مسارين Tertiary Education:

الأول: في المعاهد لمدة سنتين Junior collage.

الثاني: في الجامعات لمدة ٤ سنوات University.

ينقسم العام الدراسي في اليابان إلى ثلاثة فصول دراسية:

(الصيف – الشتاء – الربيع) وبعد كل فصل إجازة ويبدأ العام الدراسي في اليابان في شهر نيسان April وينتهي في آذار March مدة التعليم الإلزامي في اليابان تسع سنوات ويشمل المرحلتين الابتدائية والمتوسطة (الإعدادية).

هذا النظام التعليمي تم الأخذ به وفقاً لقانون التعليم الصادر في شهر آذار عام ١٩٤٧ أثناء الحرب العالمية الثانية وفقاً للنموذج الأميركي [٦-٣-٣-٤] والملامح الأخرى للنظام التعليمي الياباني تم تأسيسها وفقاً للنموذج الأوروبي حيث ٧٠% من المعلمين في اليابان يدرسون معظم المواد في المرحلة الابتدائية والمعلم المتخصص نادراً ما يدرّس في المرحلة الابتدائية.

نسبة المدارس الريفية ١٩% من مجموع المدارس في اليابان rural school المعدل المتوسط لحجم الصف على مستوى اليابان ٢٨.٤ طالب أما في مدارس الضواحي حجم الصف بين ٣٥-٤٠ طالب Suburban.

منهج الدراسة في مرحلة التعليم الإلزامي:

١- المرحلة الابتدائية:

يدرس الطلاب في هذه المرحلة (اللغة اليابانية والدراسات الاجتماعية – الرياضيات – العلوم – الموسيقا – الفنون – التدبير المنزلي – التربية البدنية – دراسات عامة – التربية الأخلاقية – أنشطة خاصة – أنشطة الحياة).

أهداف التعليم الابتدائي في اليابان:

١. غرس روح التعاون بين التلاميذ.
٢. التعرف على التقاليد القومية والمحلية.
٣. أن يكون قادراً على التعليم ويتحمل المسؤولية.
٤. التأكيد على استخدام التعليم المستند على الخبرة. Experience – based on learning.
٥. إكساب التلاميذ المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
٦. فهم اللغة والقدرة على استخدامها بشكل صحيح.
٧. تعلم أسس العلوم والرياضيات والآداب.
٨. تشجيع الطلاب على التفاعل والتعامل مع زملائه كعضو في جماعة على اعتبار أن معظم الأطفال ينتمون إلى أسر صغيرة ولا توجد فرصة متاحة لهم للتفاعل مع أطفال من أعمار متفاوتة.
٩. تعويد الطلاب الاهتمام بالنظافة وإكسابهم العادات الجيدة واحترام الآخرين والإجابة على الأسئلة بشكل واضح والتعاون مع الآخرين للحفاظ على نظافة الأماكن العامة ونظافة المدرسة وما حولها.

٢- المرحلة المتوسطة (الإعدادية):

يُقبل الطلاب في هذه المرحلة من عمر ١٢سنة حتى عمر ١٥سنة بعد الانتهاء من المرحلة الابتدائية وهي مرحلة إلزامية يدرس الطلاب فيها: (اللغة اليابانية –

الدراسات الاجتماعية – العلوم – الرياضيات – وبعض المهارات اللازمة للعمل منها: الفنون الصناعية والتدبير المنزلي واللغة الأجنبية وبعض المواد الاختيارية). ويلاحظ أن النسبة المخصصة لتدريس اللغة اليابانية في هذه المرحلة أقل من التي كانت مخصصة لتدريسها في المرحلة الابتدائية.

٣- المرحلة الثانوية:

هذه المرحلة أيضاً إلزامية ومدة الدراسة فيها ٣ سنوات ويلتحق فيها ما يقارب ٩٦% من الطلاب بعد إتمام مرحلة التعليم الإعدادية ويُقدّم التعليم الثانوي وفقاً للبرامج التالية:

١. يضم منهج المرحلة الثانوية مواد متخصصة على درجة عالية مدارس ثانوية أكاديمية متميزة يلتحق معظم طلابها في الجامعات القومية National university.

٢. مدارس ثانوية غير أكاديمية تُعد طلابها للالتحاق بالجامعات الأقل شهرة Less prestigious universities أو للمعاهد المتوسط Junior collage ولكن معظم الطلاب يلتحق بالمدارس المتخصصة الخاصة Private specialist schools التي تدرس (المحاسبة book keeping – واللغات الأجنبية وبرامج الكمبيوتر) وتعد هذه المدارس روافد للتعليم الثانوي.

٣. مدارس ثانوية فنية مهنية: vocational high schools التي تدرس (تجارة commerce – الموضوعات التقنية – الزراعة – الاقتصاد المنزلي – التمريض – تربية الأسماك). ٦٠% من خريجي هذه المدارس يلتحقون بالعمل بعد الانتهاء من الدراسة.

٤. المدارس الثانوية التي تعلم بالمراسلة: التعليم عن بُعد Correspondence high schools تقوم هذه المدارس على تقديم أنواع مرنة من التعليم لـــ (١.٦% من طلاب المرحلة الثانوية فقط الذين عادةً يتركون التعليم فيها لأسباب متعددة) أي أن هذه المدارس تتيح فرص التعليم للطلاب الذين لا يمكنهم الدوام في المرحلة الثانوية العادية ونسبتهم لا تتجاوز (١.٦% من مجموع الطلاب).

٥. مدارس ثانوية مسائية Evening high schools هذه المدارس تدرس برامج تقوية للطلاب الذين يُحاولون ترميم تعليمهم (أي الطلاب ذوات المستوى المنخفض في الإنجاز التعليمي أو التحصيل الدراسي) academic achievement.

تقاليد التعليم الياباني: The hidden face of Japanese education:

يتعلم الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (في الروضة) التعاون مع زملائهم والتعود على نظام المدرسة واحترام الوقت (منذ المرحلة الابتدائية).

تؤكد إدارة الصف على الطلاب تحمل المسؤولية في القيام بالأعمال البسيطة مثل تنظيف المقاعد وتنظيف أرضية الصف.

يتم تشجيع الطلاب وتنمية الولاء (الإخلاص) [للمجموعة – لزملاء في الصف – الفريق الرياضي – لجماعة المدرسة] وكذلك تنمية القيادة وكذلك للأدوار الأقل أهمية بالإضافة إلى مهارات تنظيم المجموعات من خلال ممارسة أدوار اجتماعية متنوعة. (عريف الصف). وواجبات أخرى وفقاً لأساليب ديمقراطية.

ثقافة التدريس في اليابان تختلف عن ثقافة التدريس في الغرب لأن المعلم يهتم بالطلاب من حيث (النظافة والتغذية) ويتعلم الطلاب الأسلوب الصحيح للتحدث بلباقة ويحترم الكبار ويحترم زملاءه في الفريق بأسلوب حسن ويتعلم أيضاً مهارات التحدث من خلال إجراء مقابلات صفية اعتيادية إلى جانب المناسبات السنوية.

الإدارة التربوية في اليابان:

١- الإدارة على المستوى المركزي: تشرف وزارة التربية والعلوم والثقافة والرياضة على التعليم بجميع مراحله وهي الإدارة المركزية المسؤولة عن التعليم فهي مسؤولة عن إعداد المناهج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة وتخصيص الموارد المالية اللازمة لها. كما أنها تصدر التشريعات والقوانين التي تنظم عملية التعليمة وتقدم المساعدة والمشورة للسلطات التربوية المحلية لتحسين التعليم.

وطبيعة الإدارة التعليمية في اليابان مركزية لأن معظم السلطات الخاصة بالتعليم متمركزة في الوزارة وتضم الإدارات التالية:

١. إدارة التعليم الابتدائي والثانوي.

٢. إدارة التعليم العالي.

٣. إدارة تعليم الكبار.

٤. إدارة التربية الرياضية.

٥. إدارة الشؤون المالية والإدارية.

٢- الإدارة على المستوى المحلي:

وهي مسؤولة عن إدارة التربية والتعليم في المحافظات أو الأقاليم ويوجد في اليابان ٤٧ محافظة أو إقليم وفيها ٣٢٧ بلدية ضمن المحافظة وفي كل محافظة مجلس للتعليم يُعتبر مسؤولاً عن الإشراف على التعليم في المحافظة وله مهام عديدة منها:

١. الإشراف على التعليم في المراحل المختلفة وكل ما يتعلق بالمكتبات ومراكز البحوث التربوية.

٢. تطوير برامج تعليم الكبار وتعزيز أنشطة التربية الاجتماعية والرياضية والأنشطة الثقافية.

٣. تقديم المساعدة والمشورة لمجلس التعليم في البلديات.

٤. تلّقي تقارير صادرة عن مجالس البلديات وتعمل على دراسة هذه المقترحات لتطوير التعليم.

٥. إعداد المعلمين وتدريبهم وتعيين الموظفين وإدارة شؤونهم فيما يتعلق بالمرتبات والحوافز.

٦. منح شهادات الترخيص لمزاولة مهنة التدريس.

٣- الإدارة التعليمية على مستوى البلديات:

البلديات تقع ضمن المحافظة وتهتم بالتعليم في كل منطقة تابعة لها.

يتكون مجلس التعليم في البلديات من ٥أعضاء يتم تعينهم بعد موافقة مجلس الحكم المحلي.

مهمات المجلس البلدي فيما يتعلق بالتعليم:

١. إدارة التعليم في البلدية وتأمين مستلزمات التعليم فيها.

٢. الاهتمام بأنشطة تعليم الكبار والأنشطة الثقافية الأخرى.

٣. إدارة شؤون العاملين في المدارس.

٤. اعتماد الكتب الدراسية التي تُدّرس في المراحل التعليمية.

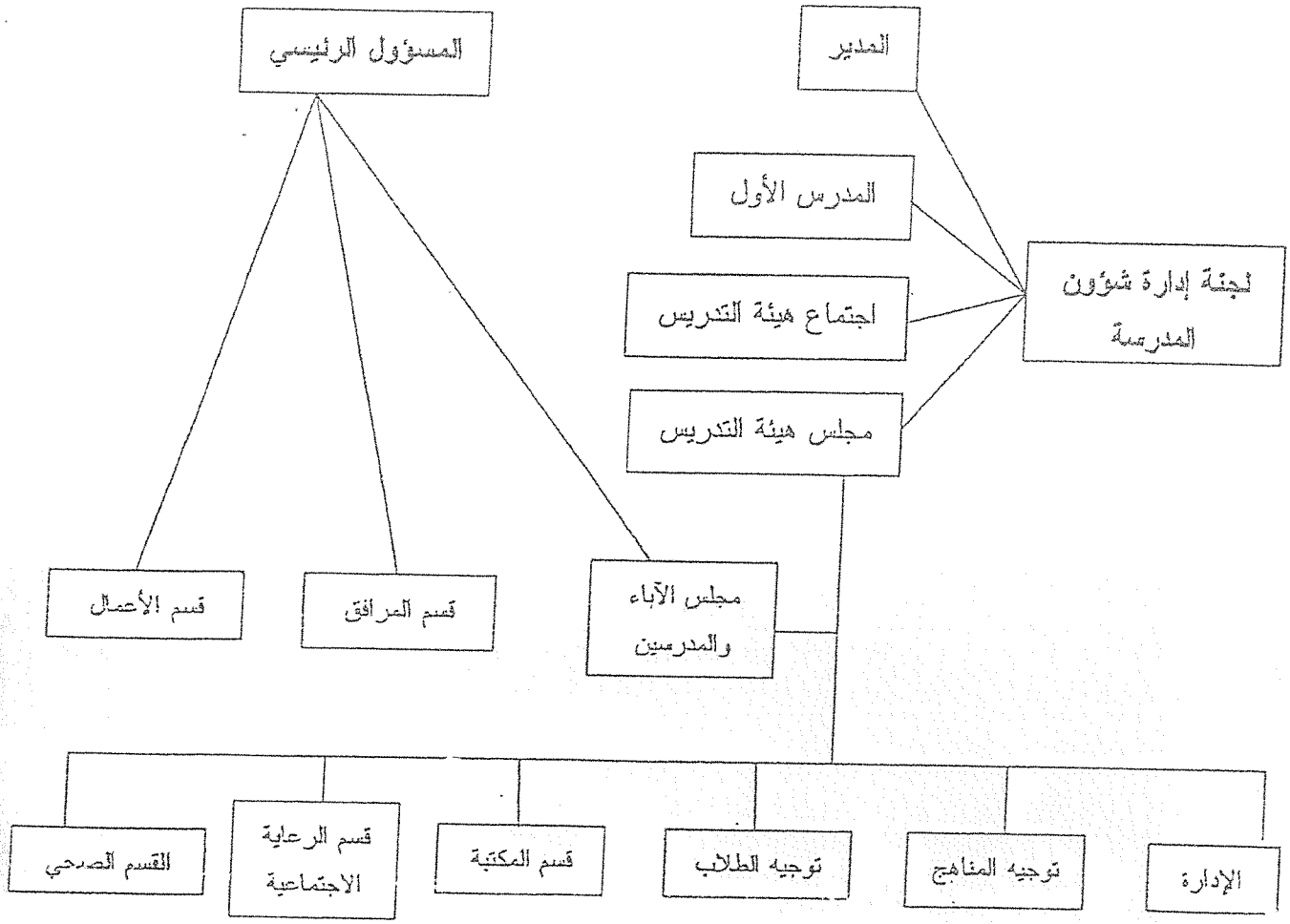
الإدارة المدرسية:

لا بد من أجل تقديم تعليم جيد في المدارس اليابانية من إدارة مدرسية جيدة توجه المعلمين في مختلف المجالات ويقوم بتدريس الموسيقى والتدبير المنزلي في الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية مدرسون مختصون بينما يُدّرس معظم المواد مدرّس معيَّن في كل صف فيما المدرسين في المدارس الإعدادية لا يختصون بالتدريس لصف واحد وإنما يدرّس مواد مختصة معينة لذلك فإن دور اجتماع الصف مهم في التعليم في المرحلة الإعدادية.

انظر الشكل رقم (١):

وتنظيم الأنشطة التعليمية معقد للغاية والمدرسون عليهم بالإضافة إلى القيام بالتدريس وعمل المهام الأخرى أن يتعاملوا مع الطلبات التعليمية التي يطالب بها الآباء وعليهم أن يعملوا من خلال مجالس الآباء والمدرسين.

الشكل رقم (١) الهيكل التنظيمي للإدارة المدرسية:



القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في نظم التعليم (التربية)

المقدمة:

إن الفكر التربوي يتأثر في حركته واتجاهاته بمجموعة من القوى والعوامل الثقافية التي تؤثر في "المفكر التربوي" وهو يرسم السياسة التربوية ويضبع استراتيجياتها.

وقد أكد على هذا علماء الفكر التربوي والتربية المقارنة المحدثين (من أمثال كاندل، نيقولا هانز، وساطع الحصري.. وغيرهم) الذين يرون أن شخصية الأمة هي نتيجة تفاعل العوامل التاريخية والجغرافية والدينية واللغوية والسلالية.. ولذلك لابد للنظم التربوية أن تتأثر بهذه العوامل.

وقد أعطى 'هانز' اهتماماً خاصاً لعوامل محددة مؤثرة في النظم التعليمية هي:

أ. العوامل الطبيعية: وتشمل الموقع الجغرافي، المناخ، المصادر الطبيعية... إلخ

ب. العوامل الدينية الثقافية: وتشمل اللغة، التقاليد، الدين... إلخ

ج. العوامل العلمانية: وتشمل: (الإثنية - القومية - الديمقراطية - الشيوعية

ويمكن أن نختار مجموعة من العوامل التي تناولها المفكرون في تأثيرها في نظم التعليم (التربية) هي:

١- العامل الديني

الدين بشكل عام من العناصر الرئيسية التي تشكل ثقافة المجتمعات وتحدد قيم ومفاهيم الأفراد فيها وأنماط تفكيرهم وعاداتهم وتقاليدهم ووجهة نظرهم إزاء الحياة والكون والوجود.

وتوضح دراسة الفكر التربوي مدى تأثر آراء المفكرين والمربين بالعامل الديني. حدث هذا في أوروبا الغربية وفي الشرق العربي وكذلك في المذاهب الوضعية كالبوذية والكونفوشيوسية وغيرها التي كان لها تأثيرها في توجيه حركة الفكر التربوي في البلاد التي ظهرت فيها.

٢- العامل الجغرافي

الأرض هي الإطار الطبيعي لحياة البشر ونشاط الجماعات، وطبيعة الأرض لها تأثير كبير على طبائع الأفراد وخصائص الجماعات وبالتالي فهي تؤثر على

أسلوب وطريقة التفكير التربوي وعلى صور وأنماط نظم التعليم وعلى شكل وتصميم المباني المدرسية. بل كذلك نجد أن لحالة الجو والمناخ تأثيرهما الواضح على دافعية التلاميذ وتعلقهم بقيمة التعليم والمثابرة على تحصيله.

٣- العامل السياسي

ليس التعليم عملاً تربوياً فحسب، إنما هو عمل سياسي أيضاً؛ لذلك ليس غريباً أن تكون سياسة التعليم في مجتمع معين انعكاساً لنظامه السياسي وما يتضمنه هذا النظام من قيم وتوجهات وآراء ومفاهيم.

لذلك نجد أن التعليم صار حقاً تكفله الدول. وفي سوريا على سبيل المثال أرسى دستور الجمهورية العربية السورية حق التعليم، ومضمون هذا الحق في التعليم هو أن يكون لكل المواطن الحق في أن يتلقى قدراً ونوعاً من التعليم يتناسب مع ميوله ومواهبه وقدراته وذلك وفقاً للقواعد التي يتولى القانون وضعها تنظيماً لهذا الحق.

<u>وتأثير العامل السياسي يمكن أن يظهر أيضاً عند صياغة الأهداف التربوية والتعليمية بحيث تؤخذ بعين الاعتبار القضايا الأساسية التالية:</u>

١) مفهوم المواطنة بما يعني نوعية القيم والحقوق والواجبات التي يراد للتعليم أن يكسبها للأفراد.
٢) مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية وما ينطوي عليه من إتاحة فرص التعليم أمام الجميع من دون تمييز (لون أو عرق أو جنس..)
٣) مفهوم الحراك الاجتماعي من حيث إتاحة الفرص المتكافئة لتحريك فئات أو شرائح اجتماعية معينة بحسب الكفاءة في السلم الاجتماعي.
٤) مفهوم ديمقراطية التعليم: أي إتاحة الفرص التعليمية للجميع في المجتمع.

٤- العامل اللغوي

تعد اللغة من أهم العناصر في ثقافة أي مجتمع ويؤكد 'أبو خلدون ساطع الحصري' على دور اللغة في تكوين الهوية فيقول: "إن اللغة هي أهم الروابط المعنوية التي تربط الفرد البشري بغيره من الناس، فاللغة قادرة على إحداث هذه الرابطة لأنها أولاً واسطة التفاهم بين الأفراد، وفضلاً عن ذلك فهي واسطة لنقل الأفكار والمكتسبات من الآباء إلى الأبناء ومن الأجداد إلى الأحفاد ومن الأسلاف إلى الأخلاف".

لذلك فإن وحدة اللغة توجد نوعاً من الوحدة الفكرية والعاطفية لدى الأفراد في المجتمع، ويصبح التعليم أداة المجتمع في بلوغ هذه الوحدة الفكرية.

<u>كيف نستوضح تأثير عامل اللغة في تشكيل مضمون الفكر التربوي وتوجهاته؟</u>

١- إن المفاهيم والأهداف التربوية التي دعا إليها المفكرون والفلاسفة قد صيغت بلغة تلقى قبولاً من أبناء المجتمع.

٢- إن قوة الأفكار التربوية واستمرارينها كانت تتوقف على عامل اللغة وهذا ما أوضحه "ابن خلدون" العالم التربوي الاجتماعي العربي الذي اعتبر أن اللغة التي تسود في ثقافة المجتمع هي لغة الغالب، وأن اللغة التي تتوارى هي لغة المغلوب.
٣- إن سياسات الفكر التربوي عبر التاريخ اعتمدت على تأثير اللغة في تكوين معتقدات الأفراد واتجاهاتهم وهذا بدا واضحا في توجهات الفكر العربي الذي اعتمد على ترسيخ اللغة العربية كلغة للتعليم والثقافة.

٥- العامل الاقتصادي

يتعلق العامل الاقتصادي بنوعية الأنشطة التي يمارسها السكان في مجالات العمل والإنتاج، والموارد المادية والبشرية التي يمتلكها المجتمع لتحقيق أهداف النظام الاقتصادي
ويمكن أن نستوضح قوة تأثير العامل الاقتصادي على تشكيل الفكر التربوي عبر مسيرة التاريخ،
فالمجتمعات البدائية التي كان أفرادها يعيشون على الصيد أو القنص أو الرعي كانت لا تحتاج إلى نظم متقدمة للتعليم لأن التربية كانت تتم داخل الأسرة، وأهداف التربية كانت مقتصرة على التربية الجسدية وتدريب الأفراد على الصيد والتأقلم مع الحياة البدائية.
وفي المجتمعات الزراعية كان المجتمع يحتاج إلى تعليم يخدم النشاط الزراعي.
أما في المجتمعات الصناعية فقد ازدادت الحاجة إلى تعليم متخصص قائم على تدريب العاملين للعمل في المؤسسات الصناعية.
ومع التقدم الصناعي ظهرت الحاجة إلى تعليم متطور قائم على العلم والتكنولوجيا وإلى تنويع التعليم.
وفي نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، نجد تغيرات اقتصادية كبيرة أثرت على صورة الحياة على سطح كوكبنا؛ نذكر منها:

١) اتساع دائرة السوق وتوغل سيطرة الفكر "الجاتي" (نسبة إلى الجات أو منظمة التجارة العالمية)
٢) اتساع دائرة الصراع على الأسواق بين الدول الصناعية المنتجة الكبرى.
٣) ظهور التكتلات الاقتصادية المتنافسة والمتعاونة في آن واحد.
٤) تزايد حدة الفروق في مستويات المعيشة بين دول الشمال والجنوب.

٦- العوامل الاجتماعية والتكنولوجية

تتأثر نظم التعليم بنظرة المجتمع إلى التعليم، على سبيل المثال: الفكر التربوي في أسبرطة اليونانية القديمة كان يمجد الدولة ويهتم بتوجيه الأفراد لخدمة الدولة وبناء قوتها الحربية؛ في حين أن الفكر التربوي في أثينا اليونانية القديمة كان يؤمن بالديمقراطية التي تعطي الفرد الحرية ويهتم ببناء شخصيته. لذلك نرى 'أفلاطون'

في كتابه "الجمهورية" يقول: "إن المجتمع العادل هو المجتمع الذي يعمل أفراده بمواهبهم وقدراتهم لإسعاد المجتمع كله".

وفي الوقت الحالي نجد أن الضغط الاجتماعي على التعليم يظهر من خلال ما يلي:

أ. زيادة الطلب على التعليم بشكل لم يسبق له مثيل.
ب. تزايد المطالبة بإطالة مدة الإلزامية في التعليم.
ج. تزايد المطالبة باستخدام التكنولوجيا الحديثة في المؤسسات التعليمية.
د. تزايد الاهتمام بربط التعليم باحتياجات سوق العمل وبجهود التنمية.
هـ. تزايد عدم الرضا عن مستوى الأداء في المؤسسات التعليمية.

أما على صعيد العامل التكنولوجي فقد أحدث ثورة في شكل الحياة وشكل تحديات في مجال التعليم:

١) ثورة الاتصالات والمعلومات.
٢) التدريس غير المباشر باستخدام تقنيات المعلومات والاتصال
٣) تدعيم طرق التدريس الجديدة،ومنها التعليم التعاوني والتعليم البنّاء القائم على استراتيجية التفكير النقدي وحل المشكلات
٤) توفير مناهج دراسية ذات محتوى مناسب للاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الأغراض التعليمية
٥) تدريب المدرسين على استخدام الكمبيوتر في التعليم
٦) وضع خطة قومية أو إقليمية لنشر التقنية على مستوى الدول والقيام بمشروعات تعليمية تتضمن شبكات الكمبيوتر لتصل إلى الدارسين في المناطق النائية

٧- العوامل السكانية

١- يظهر تأثيرها في بيان أعداد التلاميذ الذين هم في سن الدخول في المدرسة والتوزيع النسبي لهم على مستوى المحافظات.
٢- عدد المدارس والصفوف اللازمة لاستيعاب الطلاب في مراحل التعليم المختلفة وتوزعهم بين الريف والحضر والمدن والمحافظات.
٣- عدد التلاميذ في كل صف دراسي وفي كل مرحلة تعليمية.
٤- المؤشرات الخاصة بتطور التعليم في فترات زمنية معينة، وهكذا.

نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية

المقدمة:

تواجه الولايات المتحدة الأمريكية عدد من المشكلات الاجتماعية والتعليمية بسبب الركود الاقتصادي الذي تعاني منه منذ بداية الثمانينات من القرن الماضي ولمواجهة هذه المشكلة في حينها تم تشكيل لجنة من عمداء كليات التربية لدراسة أسباب هذه المشكلة وأصدرت هذه اللجنة تقريراً بعنوان "أمة في خطر" عام ١٩٨٣م في حينها قال "جورج بوش" الرئيس الأمريكي لو أن هذا التعليم فُرض علينا من دولة خارجية لأعلنا عليها الحرب ونتيجة لهذه المشكلات التعليمية فقد أدى ذلك إلى ما يلي:

١. تراجع ترتيب الولايات المتحدة في الإنفاق على التعليم إلى المرتبة رقم ١٧ بين دول العالم حيث بلغ حجم الإنفاق على التعليم بالنسبة للدخل القومي ٥.٤% وبالنسبة للإنفاق الحكومي العام بنسبة ١٤.٤%.
٢. تراجع مستوى الطلاب في المرحلة الثانوية في اختبارات مادتي الرياضيات والعلوم التي أجرتها اليونسكو على طلبة مجموعة من الدول منها طلاب أمريكا.
٣. تراجع ترتيب الولايات المتحدة الأمريكية فيما يخص عدد العلماء والفنيين والمهندسين بالنسبة لإجمالي عدد السكان مقارنة بالدول المتقدّمة.
٤. ظهور مشكلات تناول المخدرات والعنف في المدارس حيث تعتر أميركا الدولة الأولى في العالم من حيث الإدمان على المخدرات حيث تستهلك ٨٠% من إجمالي استهلاك السكان في العالم ويتعاطى ٦٠% من الشباب المخدرات بشكل متقطع أو دائم.

التطور التاريخي للتعليم في أمريكا:

يعود تشكيل الفكري التربوي في أميركا للفكر التربوي للأوروبيين الأوائل الذين هاجروا إلى أميركا وبقيت أميركا طوال فترة القرنين الـ ١٨ و١٩ ملتقى للثقافات والأفكار المتباينة التي وفدت إليها من مختلف بلاد العالم.

استطاع الأمريكيون تأسيس دولتهم الموحدة بقيادة جورج واشنطن وينظر الشعب الأمريكي إلى المستقبل ويرى أن المستقبل أفضل من الماضي والحاضر لذلك يؤمن بالتغير السريع وأن التعليم له أهمية كبيرة في إحداث التغيير.

وتاريخياً التعليم كان من مسؤولية الأفراد من خلال السلطات المحلية التي كانت تتولى شؤون التعليم حيث يعود ذلك إلى عام ١٦٤٢-١٦٤٧م عندما تم إصدار أول قانون يطالب بإنشاء المدارس لتعليم القراءة والكتابة والتربية الدينية على أن يكون تمويل هذه المدارس من خلال فرض الضرائب.

تأثر التعليم الأمريكي بالنموذج الأوروبي في بناء المدارس حيث تم إنشاء مدارس الأحد لتعليم أبناء الفقراء حيث اقتبس هذا النظام من انكلترا وتم أخذ فكرة التعليم الإلزامي تأثراً بنظام التعليم في بروسيا بعد زيارة هوراس مان إليها.

كما كان لأفكار المربين مثل بستالوتزي وفروبل وسبنسر تأثيراً كبيراً في التطبيقات التربوية الأميركية بعد عام ١٨٢٠م تم إزالة سلطة الكنيسة عن المدارس الثانوية وصار التعليم من مسؤولية السلطات المحلية وصار عاماً للجميع وتم فرض المجانية في التعليم الثانوي عام ١٨٧٤ في ولاية ميتشيغان.

إدارة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية:

بناءً على المادة العاشرة للدستور الأمريكي الصادر في عام ١٧٩١م فإن إدارة التعليم في أمريكا إدارة لا مركزية والدول الأول في المسؤولية عن إدارة التعليم بيد السلطة التربوية المحلية توجد في أمريكا أربع إدارات تربوية مسئولة عن التعليم وهي:

أ. الحكومة الفيدرالية (الاتحادية): تقوم الحكومة الفيدرالية بدور الرقابة على التعليم في أمريكا وذلك عن طريق الإشراف غير المباشر للتعليم وتقدم مساعدات مالية للولايات ولكن ضمن شروط محددة لتطبيق برامج تربوية

معينة وبشكل خاص في المناطق الفقيرة وتاريخياً قامت الحكومة الفيدرالية بالتدخل المباشر في شؤون التعليم وذلك بإنشاء المدارس الزراعية والصناعية الثانوية حيث كانت تمنح الأراضي في الولايات التي تنشئ هذه المدارس وتقدم الحكومة الفيدرالية النصح والإرشاد فيما يخص التعليم للولايات المختلفة. في عام ١٩٧٩م تم تشكيل وزارة التربية في أميركا وأصبح دورها في رسم السياسة التعليمية الفيدرالية على المستوى الأمريكي.

ب. **حكومة الولايات:** تعتبر مسؤولية التعليم في أمريكا من مسؤولية كل من:

(١). مجلس التربية في الولاية: وهي الجهة المسئولة مع السلطات التعليمية المحلية عن تنظيم وإدارة المدارس في أمريكا ورسم السياسات التعليمية وتأمين مستلزمات التعليم من قبل مجلس التربية في الولاية ويرأسها ما يسمى برئيس مكتب التربية في الولاية حيث يضم هذا المجلس إلى جانب الرئيس عدد من التربويين المحليين المتخصصين الذين يبلغ عددهم عادةً من ٥-١٥ عضواً.

مسؤوليات وواجبات مجلس التربية في الولاية:

- توزيع مساهمات التمويل في الولاية على السلطات التعليمية المحلية.
- تنفيذ قرارات الولاية في المدارس ومتابعة تنفيذها.
- الإشراف على الشهادات المطلوبة في إعداد المعلمين وتدريبهم.
- المساعدة في تحسين المعايير التعليمية من خلال تطوير برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة وتقديم خدمات الإرشاد والتوجيه للمجالس المدرسية والمشرف المحلي عن التعليم العام.

(٢). مجلس المدرسة المحلية والمشرف المحلي على المدارس (السلطات التعليمية المحلية): واجبات هذا المجلس:

- إعداد ميزانية المدرسة.
- تعمل ضمن توجيهات مجلس التعليم في الولاية في تحديد المنهج الدراسي.
- تعيين المعلمين والعاملين الآخرين في المدارس.

- توفير الاعتمادات اللازمة للأبنية المدرسية ومستلزمات المدارس.
- تأمين وسائل النقل للطلاب الذين يأتون من أماكن بعيدة.
- وضع التشريعات اللازمة لعمل المدارس شرط ألا تتناقض مع قانون الولاية.

حـ. الهيئات غير الحكومية والمدارس الخاصة: يشكل التعليم الخاص بنسبة تقارب ١٠% من التعليم في أمريكا ويتبع هذا التعليم المؤسسات الدينية حيث يتم افتتاحها بعد موافقة مجلس الولاية للتعليم وتنفذ هذه المدارس المناهج المقررة التي تُدرس في المدارس العامة الحكومية بعد إضافة مادة التربية الدينية والأموال التي تصرف على التعليم الخاص معفاة من الضرائب.

تنظيم التعليم في أمريكا:

يتم تنظيم التعليم في أمريكا في ثلاثة مستويات رئيسية هي:

١. المرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية والمدرسة الابتدائية.
٢. المرحلة الثانوية.
٣. المرحلة ما بعد المرحلة الثانوية: وتشمل الجامعات وأنواع التدريب المهني بالإضافة إلى برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي لتعليم الكبار والتربية المستمرة التي تقدم بشكل واسع في أمريكا.

يبدأ التعليم الإلزامي في أمريكا في عمر ٧ سنوات في ٢١ ولاية وفي عمر ٦سنوات في ١٣ ولاية وفي عمر ٥سنوات في ٩ولايات وفي عمر ٨ سنوات في ولايتين.

ويطلب من جميع الطلاب الحضور للتعليم في المدارس حتى عمر ١٦سنة ونظراً لاختلاف قوانين إدارة التعليم من ولاية إلى أخرى فإن فترة التعلم الإلزامي تختلف من ولاية إلى أخرى فهي تبلغ ٩سنوات في ١٦ولاية وعشر سنوات في ١٩ ولاية و١١ سنة في ٧ولايات و١٢ سنة في ٦ولايات و١٣ سنة في ولايتين (بحسب بيانات عام ١٩٩٦).

التعليم الإلزامي مجاني فيها حتى إتمام مرحلة التعليم الثانوي الصف (١٢) في المدارس الحكومية ويتكون التعليم الإلزامي من المرحلة الابتدائية التي مدتها ٦سنوات أو ٨سنوات والمرحلة الثانوية التي تبدأ في الصف السابع أو الصف التاسع وفي بعض الولايات المدرسة الثانوية الدنيا تأتي بعد المرحلة الابتدائية والتي تشمل الصف السابع والثامن أو السابع حتى التاسع ويتبع المدرسة الثانوية العليا التي تشمل الصف التاسع حتى الثاني عشر أو العاشر حتى الثاني عشر.

في هذا المستوى من التعليم يلتحق الطلاب في الصف الثاني عشر في عمر ١٧ أو ١٨ سنة وبانتهاء الصف العاشر يقرر الطلاب الاستمرار في الدراسة الأكاديمية في المدرسة الثانوية العليا التي توصل إلى الجامعة أو الالتحاق بالبرامج التدريبية أو توصل إلى العمل أو إلى التدريب المتخصص بعد المرحلة الثانوية أو في البرامج التي تجمع بين الدراسة الأكاديمية والمهنية والدراسة في أي فرع دراسي في المدارس الثانوية الأمريكية تؤدي للحصول على دبلوم المدرسة الثانوية العليا التي تُقدم عادةً في المدارس الشاملة التي تُدرس منهجاً عاماً موحداً ومتنوعاً في الوقت نفسه بحيث يسمح للطلاب الانتقال للدراسة بسهولة من برنامج لآخر ويعمل على تلبية الاحتياجات الفردية للطلاب كما أنها تتيح الفرصة للطلاب ذوي الميول المهنية بدراسة المقررات المهنية وأحدثت في بعض الولايات مؤخراً مدارس ثانوية جديدة متخصصة أسمتها المدارس الجاذبة والتي تُعد الطلاب الذين لديهم اهتمامات خاصة في مجال معين من الدراسة مثل العلوم والتكنولوجيا والفنون ودراسة اللغات وهكذا فإن هذه المدارس بينما تحافظ على التنوع الثقافي والاقتصادي فإنها تدرس منهج مختلف من أجل التركيز على تدريس المقررات الأكاديمية.

التربية في الصين

تقع جمهورية الصين الشعبية في وسط وشرقي آسيا وتبلغ مساحتها ٩.٦ مليون كم^{٢} وعدد سكانها المليار وربع مليون نسمة بحسب تقديرات عام ١٩٩٨.
تنقسم الصين إدارياً إلى ٢٢ إقليم أو محافظة وفيها (٥) مناطق ذات حكم ذاتي والصين دولة اشتراكية وأعلى سلطة حكومية فيها ممثلة بمجلس نواب الشعب المؤلف من ٢٩٧٨ نائباً.

تطور التعليم في الصين بعد عام ١٩٤٩م ينقسم إلى ثلاث مراحل وهي:
المرحلة الأولى: من عام ١٩٤٩ – ١٩٥٨م.
المرحلة الثانية: من عام ١٩٥٧ – ١٩٨٥م.
المرحلة الثالثة: وهي مرحلة الإصلاحات التعليمية بعد عام ١٩٨٥م.

المرحلة الأولى: بعد حدوث الثورة الاشتراكية في الصين عام ١٩٤٩م حددت الثورة مجموعة من الأهداف في مجال التعليم:

أ. ضرورة النهوض بالمستوى الثقافي للأمة الصينية التي تتكون من أغلبية ساحقة من عمال وفلاحين.

ب. الاهتمام بتعليم الكبار بناءً على وثيقتين صادرتين من الحكومة ووزارة التعليم في عام ١٩٥١م حيث أكدت الوثيقتان أن توفير التعليم الابتدائي والثانوي للعمال والفلاحين.

ت. تنظيم التعليم في الصين بعد صدور مرسوم يدعو إلى إصلاح نظام التعليم الوطني في الصين في عام ١٩٥١م.

ث. بناءً على ذلك تم تكوين السلم التعليمي في الصين من المراحل التالية:

١. مرحلة رياض الأطفال: وهي المرحلة التي تضم الأطفال من عمر ٣-٧ سنوات.

٢. المرحلة الابتدائية: وكانت مدتها ٥ سنوات بدءاً من عمر ٧سنوات.

٣. المرحلة الثانوية الدنيا: ومدتها ٣ سنوات.

٤. المرحلة الثانوية العليا: ومدتها ٣ سنوات.

يتفرع التعليم الثانوي إلى مدارس ثانوية عامة ومدارس فنية ومهنية وتهدف مرحلة التعليم الثانوي إلى إعداد الطلاب إعداداً كافياً وتزويدهم بالكفايات الأساسية والجيدة مع التأكيد على الاحتفاظ بالطابع القومي للصين وتنمية السلوك الحضاري للطلاب وتعليم التربية الخلقية والتحلي بمشاعر حب الوطن والشعب والعمل والعلم والاشتراكية وإتقان المعرفة الثقافية والعلمية والتكنولوجية اللازمة للحياة في العصر الحالي.

أما مرحلة التعليم الجامعي مدته في الصين غالباً ٤سنوات للحصول على الدرجة الجامعية الأولى باستثناء بعض الكليات مثل الهندسة – الطب – طب الأسنان – وتهدف هذه المرحلة إلى إعداد المتخصصين في فروع المعرفة المختلفة.

السمات العامة للتعليم في الصين:

١– إلزامية التعليم: وذلك بعد صدور قانون التعليم الإلزامي الذي طبق الإلزامية مدة ٩سنوات ليشمل المرحلتين الابتدائية والثانوية الدنيا.

٢– مركزية التعليم: إدارة التعليم في الصين ليست إدارة مركزية مطلقة وإنما تعتبر السلطات المحلية مسؤولة عن توفير التعليم تحت قيادة وإشراف اللجنة الحكومية المسؤولة عن التعليم ومنذ عام ١٩٥٨ بدأ الاتجاه نحو التخفيف من المركزية في إدارة التعليم في الصين وذلك بنقل إدارة التعليم إلى السلطات المحلية تحت إشراف مباشر للجنة الحكومية. وفي عام ١٩٨٥ حلت اللجنة الوطنية للتربية محل وزارة التربية وصار لها لجان محلية في المحافظات والمناطق والبلديات من أجل تدبير شؤون التعليم وتنفيذ سياسيات الحكومة الوطنية.

٣- ديمقراطية التعليم:

تم تطبيق ديمقراطية التعليم في الصين من خلال إصدار عدد من التشريعات التي تدعو إلى تطبيق المساواة في التعليم وتطبيق مبدأ الإلزامية في التعليم الإلزامي وذلك منذ عام ١٩٥٤.

حيث صدر دستور الصين الذي نص في الفقرة ١٠٤ من هذا الدستور إلى تحقيق مبدأ ديمقراطية التعليم.

٤- علمانية التعليم:

نظراً للتجربة الاشتراكية في الصين فإن الصين تفصل بين التعليم والدين أي أنها لا تدرس مادة التربية الدينية في مدارسها وإنما يتم التركيز على تدريس مبادئ التربية الخلقية.

نظام التعليم في الصين:

يتكون التعليم حالياً في الصين من المراحل التالية:

مرحلة رياض الأطفال: تقبل الأطفال من عمر ٣-٦سنوات وتهدف هذه المرحلة إلى تنمية شخصية الطفل من مختلف الجوانب مع التركيز على إكساب الطلاب العادات الصحية الجيدة وتنمية سلوكهم الاجتماعي.

المرحلة الابتدائية: تقبل الطلاب فيها من عمر ٦سنوات.

المرحلة الثانوية الدنيا (الإعدادية): مدة الدراسة فيها ٣ سنوات.

المدرسة الثانوية الخاصة: تقبل الطلاب بعد الانتهاء من مرحلة الدراسة الابتدائية وكانت مدتها بين (٢-٤) سنوات وكان يتم إعداد المعلمين في هذه الفترة في معاهد إعداد المعلمين بعد الدراسة الابتدائية لمدة (٣-٤) سنوات أما معلمو المرحلة الثانوية فكان يتم إعدادهم في الجامعات أو المعاهد العليا ومدة الدراسة بين (٣-٥) سنوات.

وقد شهد التعليم في هذه المرحلة في الصين تطوراً كبيراً حيث تضاعف عدد الطلاب فيها أكثر من مرتين خلال (٥) أعوام ما بين (١٩٤٩ - ١٩٥٤).

المرحلة الثانية: تميزت هذه المرحلة بالمميزات التالية:

١. تسريع وتيرة نمو التعليم في البلاد.

٢. تحددت مهمة التعليم فيها بالقضاء على الأمية في فترة زمنية تمتد ما بين ٣-٥سنوات.

٣. نشر التعليم الابتدائي وتوسيع انتشار التعليم الثانوي وبشكل خاص في المناطق الريفية.

٤. تطوير التعليم العالي وتعزيز العلاقة بين التعليم والعمل.

٥. نقل إدارة التعليم إلى السلطات التعليمية المحلية أي إلى التعاونيات الشعبية المحلية التي صار لها الحق بإنشاء المدارس ووضع الخطط والكتب المدرسية.

٦. ظهرت في هذه الفترة ثلاثة أنواع من المؤسسات التعليمية هي:

أ. المؤسسات التعليمية ذات الدوام الكامل وهي المدارس النظامية حتى التعليم العالي.

ب. المؤسسات التعليمية التي ترتبط بالعمل حيث يخصص نصف اليوم الدراسي للدراسة النظرية والنصف الثاني للأنشطة التعليمية.

ت. المؤسسات التعليمية المسائية وكانت متاحة للتعليم خارج أوقات العمل.

المرحلة الثالثة: الإصلاحات التعليمية بعد عام ١٩٨٥:

انعقد في الصين عام ١٩٨٥ مؤتمراً لتطوير التعليم ووضع عدداً من المقترحات لتحسين التعليم نذكر منها:

١. تحول وزارة التعليم إلى هيئة سميت باسم اللجنة الحكومية لشؤون التعليم.

٢. رفع المستوى الثقافي لجميع السكان وإعداد الكوادر المؤهلة المتخصصة.

٣. تطبيق مفهوم التعليم الأساسي الإلزامي حتى نهاية المرحلة الإعدادية.

٤. منح السلطات المحلية مسؤولية تطوير التعليم الابتدائي.

٥. تنظيم التعليم الثانوي وضبطه مع توجيه الاهتمام بالتعليم المهني والتقني.

٦. تعديل خطط القبول في مرحلة التعليم العالي.

٧. تعميق مفهوم الإدارة الذاتية وتحسين الإدارة الشعبية في التعليم.

بعد المؤتمر عام ١٩٨٦م أصدر قانون التعليم الإلزامي في الصين الذي دعا إلى مد التعليم الإلزامي حتى نهاية المرحلة المتوسطة والإعدادية أي حتى عمر ١٥سنة.

وبدأ بتنفيذ هذه الخطة في المناطق المتقدمة وبعد ذلك في المناطق الأقل تقدماً أما في المناطق ذات المستوى النامي تعليمياً فقد ركزت على محو الأمية ونشر التعليم فيها.

اتجاهات الإصلاح التعليمي في جمهورية الصين الشعبية

١- إصلاح نظام الإدارة التعليمية: وذلك باستبدال المركزية العالية بالإدارة إلى للامركزية في إدارة التعليم، وذلك بإشراف وتوجيه الحكومة المركزية (الوزارة).

٢- إصلاح نظام التعليم في المدارس: وذلك بإصلاح النظام التعليمي السابق الذي كانت الدولة فيه مسؤولة عن التعليم بشكل كامل، إلى قطاع تعليمي متنوع، بحيث تشرف عليه قطاعات متعددة من المجتمع في إدارة التعليم لإتمام جهود الدولة في ذلك.

٣- إصلاح نظام تمويل التعليم: الذي يعتمد بشكل كامل على تأمين مصادره من قبل الدولة، إلى نظام تمويل متعدد المصادر وذلك بالتدريج.

٤- إصلاح فلسفة التعليم وطرقه ومحتواه : بحيث يركز على العلوم والتكنولوجيا والثقافة.

٥- إصلاح نظام الإدارة المدرسية: وذلك بإدخال نظام الإدارة المدرسية المستقلة والتطوير الذاتي والدافعية الذاتية والضبط الذاتي والبدء بتنفيذه في المدارس الابتدائية والثانوية.

٦- ربط التعليم النظامي بالتعليم المهني الفني والتدريب.

٧- تحسين جودة التعليم ورفع مستوى الإنجازات التعليمية وإكساب الطلاب المهارات الأساسية، وحل المشكلات والتحليل والمساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

التعليم السابق للمدرسة الابتدائية
(مرحلة رياض الأطفال)

مرحلة رياض الأطفال أصبحت مرحلة هامة تهتم بها معظم دول العالم. وهي مرحلة تتصل في بعض البلدان بسنوات العمر التي تتراوح بين نهاية السنة (الثانية وبداية السنة الثالثة) وبين بداية (السنة السادسة من العمر أو نهايتها – تبعاً لبداية سن الإلزام في كل بلد).

ولكن معظم دول العالم تقريباً المتقدمة منها والنامية – تقتصر مرحلة رياض الأطفال على السنوات العمرية التي تمتد من سن (الرابعة حتى السادسة من العمر). مع عدم إهمال السنتين العمريتين اللتان تمتدان من سن الثانية حتى السنة الرابعة من العمر.

<u>مبررات العناية بالطفولة وأهميتها:</u>

إن التربية الحقة للطفل تبدأ قبل المهد، عن طريق العناية بالأم الحامل، وتمتد خلال سنوات الطفولة كلها. وهذا يقع على عاتق الأمهات والآباء والمعلمات والمجتمع بأسره.

ونظراً لأهمية مرحلة رياض الأطفال باعتبارها تهتم بالطفولة والأطفال فقد اهتمت بها المنظمات الدولية (اليونسكو – واليونيسيف – ومنظمة الصحة العالمية). وأصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة إعلان حقوق الطفل عام ١٩٥٩، وأصدرت عام ١٩٨٩م الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل.

<u>إعلان حقوق الطفل:</u>

صدر الإعلان الدولي لحقوق الطفل عام ١٩٥٩م ومما جاء في هذا الإعلان:

"من الواجب أن تتوافر للطفل وقاية خاصة، وأن تيسر له الإمكانات اللازمة، عن طريق القوانين وغيرها، لجعله قادراً على النمو نمواً سليماً وسوياً، على المستوى الجسمي أو العقلي أو الخلقي أو الروحي أو الاجتماعي على حد سواء، في إطار شروط تكفل له الحرية والكرامة".

أولاً: المبرر الخلقي والاجتماعي:

من أبرز المبررات التي تدفع إلى مزيد من العناية بالطفل وتربيته المبرر الخلقي والاجتماعي، وقوام هذا المبرر أن الطفل هو الذي يخلّد القيم الإنسانية التي تنتقل إليه بعد الولادة. وهكذا إذا أردنا حماية القيم الخلقية والاجتماعية فعلينا أن نبدأ بنقلها إلى الأطفال.

ثانياً: أثبتت الدراسات التربوية الدور الأساسي للسنوات الأولى من العمر في تنمية جوانب حياة الطفل وسلوكه في تنمية ذكائه وشخصيته، وفي تنمية سلوكه الاجتماعي، وفي شتى جنبات حياته.

ثالثاً: بينت الدراسات والأبحاث العلمية، أن أكثر الأعضاء حاجة إلى الرعاية المبكرة هو الدماغ الذي ينمو نمواً سريعاً خلال الأشهر الأولى ثم السنوات الأولى من العمر. لذلك فإن تعهد المواهب الفذة له أهمية كبيرة وأكثر جدوى وأثر كلما بدأ في سن مبكرة.

رابعاً: أثبتت الدراسات والأبحاث وكشفت العلاقة بين بيولوجيا الأعصاب والتربية. حيث أوصت إحدى الدراسات أنك إذا أردت أناساً أذكياء، فإن عليك أن تحضنهم وتداعبهم كثيراً عندما يكونون رضعاً وأطفالاً في نعومة الأظافر، لأن ذلك يزيد من عدد التوصيلات العصبية التي ينتجها دماغهم.

كما بينت الدراسات التي أجريت حول "علم نفس الأجنة" أن حال الأم النفسية ذات تأثير على التكوين النفسي للطفل.

خامساً: الدراسات الخاصة بعلم نفس النمو بينت الدور الحاسم لتنمية الطفولة منذ نعومة الأظفار في بناء الإنسان بناء سليماً، وفي صياغة سلوكه وتنميته من مختلف الجوانب الجسمية والنفسية والعقلية والخلقية والعاطفية والاجتماعية والجمالية وغيرها.

أثر التربية المبكرة للطفولة في مراحل التربية التالية:

أ. بينت الدراسات أن نتائج التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية وما بعدها لدى الأطفال الذين توافرت لهم تربية سابقة على المدرسة الابتدائية تفوق بشكل واضح نتائج التحصيل الدراسي لدى سواهم.

ب. التربية في مرحلة رياض الأطفال تؤدي إلى تقليل عدد المتسربين والراسبين، وتزيد بالتالي الكفاءة الداخلية للنظم التعليمية.

ت. إن الوقاية من المشكلات في مرحلة الطفولة أقل تكلفة من علاجها بعد ظهورها.

ث. تساهم في تحقيق مبدأ تكافؤ فرص الحياة لدى الأطفال، وتكافؤ فرص النجاح، وتجويد نوعية التربية، وإفساح المجال أمام ظهور القابليات والمواهب وتنميتها.

ج. الاهتمام بالطفولة له أثر اقتصادي، لأن توظيف الأموال في مجال تنمية الطفولة يؤتي ثمراته أضعافاً مضاعفة، لأن الطفل السليم يملك قدرة أكبر على الإسهام اقتصادياً وعلى زيادة الإنتاجية.

ح. تساعد العناية بمرحلة رياض الأطفال في تنمية الاقتصاد، كذلك عن طريق اشتراك عدد أكبر من النساء في القوة العاملة.

خ. تساهم التربية في هذه المرحلة من تقليل حالات البطالة من خلال عمل المعلمات في مجال العناية بأطفال هذه المرحلة.

<u>المبررات الخاصة بضرورة الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال في الوطن العربي:</u>

أ. وحسبنا أن نذكر هنا مبرراً أساسياً يكشف عنه تحليل الواقع العربي، فيما يكشف، ونعني به **التخلف الكبير في أعداد الأطفال الذين يؤمون رياض الأطفال** أو الذين يتلقون أي نوع من أنواع الرعاية منذ الولادة وحتى السادسة من العمر، في معظم البلدان العربية.

ب. يضاف إلى هذا كما سنرى، **أن التباين في هذا المجال ما يزال قائماً في البلد الواحد** بين الذكور والإناث، وبين أبناء البيئات المختلفة (من ريفية وحضرية وبدوية)، وبين أبناء الطبقات الاجتماعية المختلفة (من موسرة وفقيرة ومتوسطة). زد على ذلك **أن القطاع الخاص الأهلي** ما يزال في كافة الدول العربية (عدا الكويت) يستأثر بالنصيب الأوفى من رياض الأطفال، بينما لا يضم القطاع الحكومي في معظم الدول العربية إلا جانباً ضئيلاً منها.

ت. يشكو المستوى النوعي للتربية التي تقدم في مرحلة رياض الأطفال هذه في الوطن العربي، نقصاً واضحاً، يتجلى في كثافة الفصول، والعجز الكبير في عدد المعلمات والمربيات المتخصصات وفي عدد المديرين الصالحين والمديرات الصالحات (فضلاً عن الموجهين والمشرفين وسواهم)، وفي عدم صلاح المباني المدرسية غالباً (تربوياً وصحياً)، وفي عدم توافر المناهج الحديثة في معظم الأحوال، وفي العجز عن مجاراة مستلزمات ما تكشف عنه دراسات نمو الطفل من حقائق جديدة، وفي غير ذلك من النقائص والعيوب التي سيأتي تفصيل الحديث عنها.

ث. رأس مبررات العناية بالطفولة وتربيتها، في بلدان العالم جميعها، المبرر الخلقي والاجتماعي الذي يرتد في نهاية الأمر إلى تربية الطفل – عن طريق تراثه وقيم مجتمعه وآفاق مستقبل هذا المجتمع – على القيم الإنسانية الرفيعة والمبادئ الخلقية اللازمة لبقاء الإنسان وتطوره، ولسلامة المجتمعات وتماسكها وإجزال عطائها، بفضل ارتباطها بأهداف عليها تعمل لها، أي بفضل عملها عملاً غائياً "قصدياً".

<u>الأسباب التي تقود إلى قصور العناية بهذه المرحلة:</u>

أ. عدم توافر الموارد المالية اللازمة للإضلاع بهذه المهمة الكبيرة، مهمة تقديم رعاية متصلة وتربية ممتدة خلال سنوات الطفولة الست الأولى بل حتى خلال السنتين أو الثلاث التي تشملها رياض الأطفال، تعنى بحوالي (٢٠%) من السكان إن هي أرادت أن تبدأ البداية المبكرة المرجوة منذ الولادة.

ب. إن كثيراً من المعنيين بأمور التربية قلما تستبين لهم على نحو واضح الآثار الاقتصادية والاجتماعية للتربية المبكرة للأطفال، على خلاف ما هي عليه الحال في مكافحة الأمية، حيث يبدو إدراك المردود الاقتصادي أكثر وضوحاً. فآثار التربية المبكرة في الطفولة، سواء كانت اقتصادية أو اجتماعية أو تربوية، يصعب تحديدها وإدراكها بالتالي إدراكاً ملموساً، بل

نظام التعليم في جمهورية مصر العربية

الوضع الراهن لنظام التعليم في جمهورية مصر العربية:

يمتد التعليم قبل الجامعي في جمهورية مصر العربية إلى إثنتي عشرة سنة دراسية تبدأ من سن السادسة حتى سن الثامنة عشرة .وينقسم إلى مرحلتين:

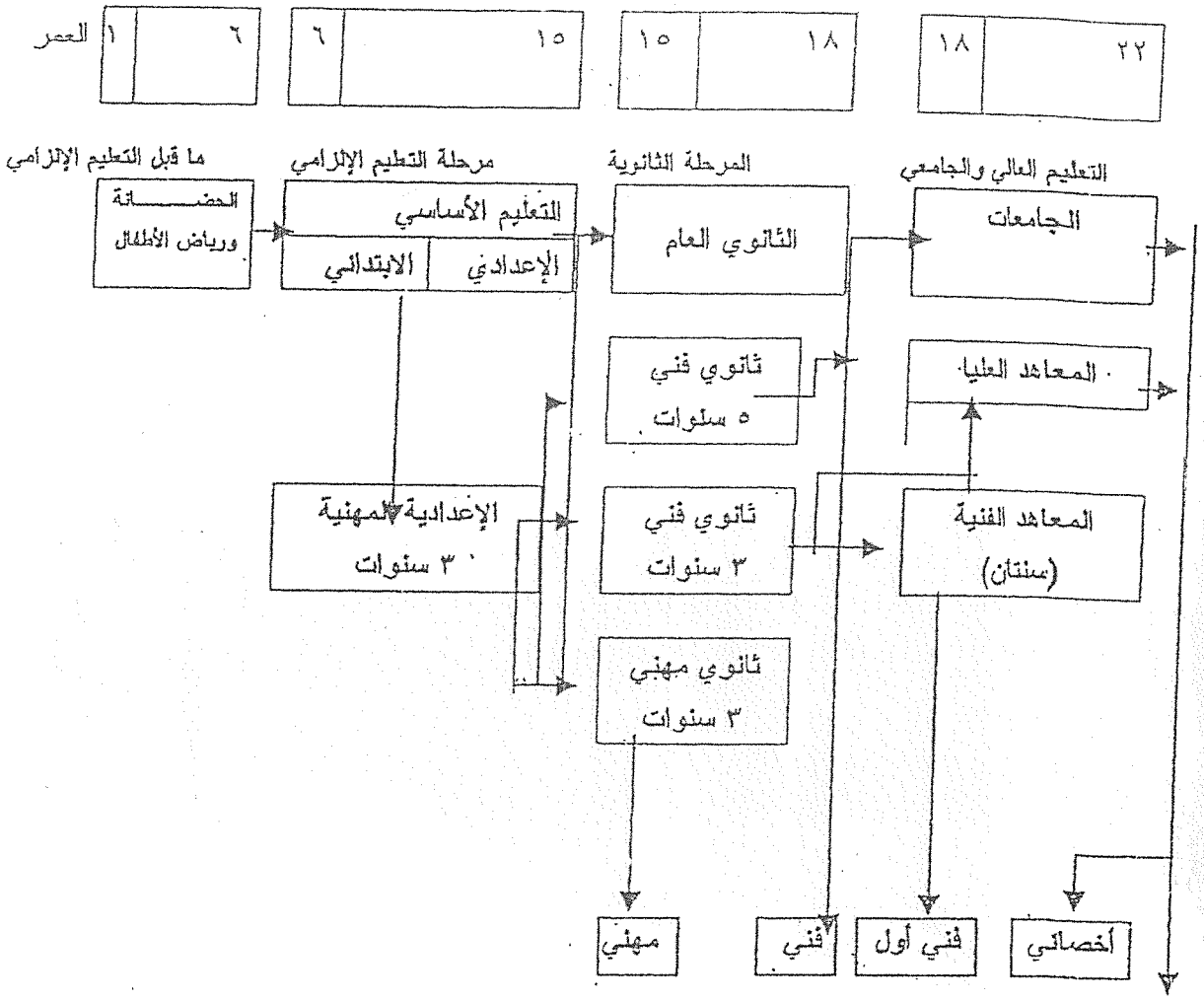
(١) مرحلة التعليم الأساسي:وتتكون من الحلقتين الابتدائية والإعدادية ،ومدة الدراسة فيها ثماني سنوات.

(٢) المرحلة الثانوية: وهي المرحلة التالية لمرحلة التعليم الأساسي،وتنقسم إلى مسارين:

- التعليم الثانوي العام:مدة الدراسة فيه ثلاث سنوات،ويحصل الطالب في نهايته شهادة إتمام الدراسة الثانوية التي تؤهله للالتحاق بالتعليم العالي والجامعي .
- التعليم الثانوي الفني :مدة الدراسة به ثلاث سنوات لإعداد فئة العمالة الماهرة في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة والخدمات،ويمنح الطالب المتخرج شهادة تسمى دبلوم المدارس الفنية نظام الثلاث سنوات.ويوجد نظام آخر للتعليم الفني مدته خمس سنوات ،يهدف إلى إعداد فئتين :الفني الأول ،والمدرب في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة والخدمات.

(٣) المرحلة الجامعية: وتضم المعاهد والجامعات وتمتد من عمر الثامنة عشرة حتى الثانية أو الثالثة والعشرون.

ويبين الشكل التالي :تنظيم التعليم في جمهورية مصر العربية.



وتتـناول الدراسة فيما يلي واقع نظام التعليم في جمهورية مصر العربية من خلال العناصر التالية :

١-أهداف نظام التعليم الإلزامي في مصر:

وتكمن أهمية تحديد أهداف للتعليم في كل مرحلة من المراحل التعليمية على اعتبار أنها تعمل كموجـه للعمل،وتمكن التعليم من المساهمة في عملية التغير الاجتماعي،وبدون الأهداف يصعب قياس الأداء ووضع الخطط المستقبلية.

ويهـدف التعلـيم الأساسي في مصر كما جاء في المادة (١٦) من القانون رقم (٢٣٣)المعدل للقـانون رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١، " إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ،وإشباع ميولهم وتزويدهم بـالقدر الضـروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة ،بحيث يمكن لمن لم يتم مرحلة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه في مرحلة أعلى أو أن يواجـه الحـياة بعد تدريب مهني مكثف وذلك من أجل إعداد الفرد لكي يكون مواطناً منتجاً في بيئته".

(٥) إعطاء أولوية متقدمة لعلوم المستقبل من حيث التعمق في أساسياتها ،وما يفرضه ذلك من تغيير في الخطة الدراسية.

(٦) تنمية مهارات التفكير الناقد والموضوعي بما يمكن التلاميذ من الموازنة والاختيار بين مختلف الأفكار والبدائل والمواقف،بما يكسبهم المرونة على التعامل مع تحديات المستقبل ومتغيراته.

(٧) تدعيم مقومات الهوية القومية والشخصية المصرية والانتماء للوطن.

(٨) تنمية الميول والاتجاهات الذاتية للتلاميذ ،وتنمية ميولهم واتجاهاتهم للتذوق الجمالي في مختلف مجالات النشاط الإنساني.

(٩) اكتساب التلاميذ المهارات والاتجاهات التي تبصرهم بأهمية المحافظة على سلامة البيئة وحمايتها من التلوث توفيراً لمقومات الصحة العامة.

٢-تنظيم التعليم الإلزامي ومدته في مصر:

يعتبر التعليم إلزامياً ومجانياً في مرحلة التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية لجميع الأطفال من عمر السادسة حتى عمر الخامسة عشرة،وتعتبر هذه المرحلة حقاً لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم،وتلتزم الدولة بتوفيره لهم ،ويلزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى تسع سنوات.وقد أجاز القانون قبول التلاميذ في عمر خمس سنوات ونصف في حالة وجود أماكن،ولكن بشرط عدم الإخلال بعدد التلاميذ المقرر للفصل.

ويتكون التعليم الأساسي(الإلزامي) في جمهورية مصر العربية من حلقتين هما:

١- الحلقة الأولى(التعليم الابتدائي):مدة الدراسة في هذه الحلقة ست سنوات،وذلك اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١،وينقسم التعليم الابتدائي إلى مستويين:الأول يضم الصفوف الأربعة الأولى.والثاني يضم الصفين الرابع والخامس .ويضم التعليم الابتدائي النوعيات التالية من المدارس:

١. المدارس الابتدائية الرسمية(الحكومية).

المدارس الإبتدائية التجريبية(وهي مدارس رسمية ،ولكنها تدرس اللغة الإنجليزية،كما تدرس العلوم والرياضيات باللغة الإنجليزية)

٢. مدارس خاصة(عربي)،ومدارس خاصة(لغات).

٣. مدارس التربية الخاصة للمعاقين.

ويبلغ نسبة التلاميذ الذين يدرسون في المدارس الأبتدائية الخاصة في مصر تبلغ حوالي (٨ %) من مجموع التلاميذ في هذه الحلقة.

٢-الحلقة الثانية(التعليم الإعدادي):مدة الدراسة في هذه الحلقة ٣ سنوات.ويضم التعليم الإعدادي عددا من المدارس المختلفة هي: الإعدادي العام والإعدادي المهني والإعدادي الرياضي.

٤-إعداد المعلم في جمهورية مصر العربية:

يعد معلم مرحلتي التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في مصر حالياً في كليات التربية وكليات التربية النوعية.

١ - إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي:

بدأ يعد معلم مرحلة التعليم الأساسي في كليات التربية على المستوى الجامعي في عام ١٩٨٨ كمعلم فصل للسنوات الأولى من التعليم الابتدائي مع إعداده لتدريس مادة(أو أومجموعة مواد مترابطة) من المواد التالية: (العلوم، الرياضيات، اللغة الانجليزية، اللغة العربية والتربية الدينية، المواد الاجتماعية). ومعلم مادة في الصفين الأخيرين أو في الحلقة الإعدادية الثانية من التعليم الأساسي .

٢ - إعداد معلم المرحلة الثانوية:

يعد معلم المرحلة الثانوية في مصر وفق للنظامين التالين:

أ-النظام التكاملي:

يعد المعلم وفقاً لهذا النظام في كليات التربية وفي أقسام التربية في كلية البنات -جامعة عين شمس ،ويلتحق به الطلاب بعد الحصول على الشهادة الثانوية بقسميها العلمي والأدبي.ومدة الدراسة فيها أربع سنوات .وسمي هذا النظام تكامليا لأنه يمزج بين التخصص الأكاديمي للمادة الدراسية والإعدادي المهني التربوي معاً أثناء الدراسة في الكلية.

ب-النظام التتابعي:

يعد المعلم وفقا لهذا النظام في كليات التربية لمدة سنة واحدة(الدبلوم العامة نظام العام) أولمدة عامين(الدبلوم العامة نظام العامين) بعد الحصول على درجة البكالوريوس في العلوم والزراعة أوالليسانس في الآداب والتجارة.بحيث يتابع الطالب دراسته في كليات التربية بدراسة المقررات التربوية والنفسية والتربية العملية(التدريب على التدريس في المدارس).ويحصل الطالب في نهاية المدة على الدبلوم العامة في التربية.ويسمى هذا النظام تتابعياً باعتبار أن الدراسة الجامعية الأولى متبوعة بدراسة جامعية أخرى الأولى تخصصية أكاديمية والثانية تربوية مهنية. كما يعد المعلم المتخصص في التربية الفنية والتربية الموسيقية والاقتصاد المنزلي ليدرس في مراحل التعليم ماقبل الجامعي، ومن بينها مرحلة التعليم الابتدائي، في كليات التربية النوعية.

٢- نظام قبول الطالب المعلم:

من المفترض أن يهدف أي نظام لقبول الطالب المعلم، انتقاء أفضل العناصر الملائمة لمهنة التعليم من كافة النواحي الشخصية والتعليمية والاجتماعية، وذلك لتحقيق التوافق المهني

وتحقيق أهداف التعليم، ويؤدي عدم التدقيق في اختيار الطلبة المتقدمين إلى مؤسسات الإعداد إلى ضعف كفاية المعلم وإلى الإخلال بالواجبات المدرسية، ويؤثر بالتالي على العائد من العملية التعليمية والتربوية.

وتقبل كليات التربية في مصر الطلاب الحاصلين على شهادة الدراسة الثانوية بقسميها (الأدبي والعلمي) عن طريق مكتب التنسيق في الجامعات على أساس مجموع الدرجات في الثانوية العامة، ويشترط للقبول بالإضافة إلى ما سبق ما يلي:

أ - أن ينجح الطالب فيما تجريه الكلية من اختبارات للتحقق من حسن لياقته لمهنة التدريس، ويتم ذلك من خلال إجراء مقابلة شخصية للطلاب في بداية التحاقهم بالكليات، وتستهدف بالدرجة الأولى خلو الطالب من عيوب الكلام والنطق، وكذلك العاهات الجسمية التي تعوق قدرته على التدريس.

ب - أن يكون الطالب متفرغاً لمتابعة الدراسة.

جـ- يجوز أن تقبل الكليات طلاباً من الحاصلين على دبلوم دور المعلمين والمعلمات (نظام الثانوية العامة + سنتين ونظام الإعدادية + ٥سنوات). وفقاً للشروط التالية:

- ألا يقل مجموع درجات الطالب في الدبلوم عن (٧٠%) من المجموع الكلي للدرجات.
- أن يكون القبول في حدود (٥%) من عدد الطلاب المقبولين في كل كلية.
- أن يحصل الطالب على إجازة دراسية إذا كان موظفاً.
- أن يجتاز الطالب اختبارات القبول التي تجريها الكليات.

د - يجوز أن تقبل كليات التربية طلاباً من الحاصلين على درجة الليسانس أو البكالوريوس أو ما يعادلها من كليات أو معاهد معترف بها من المجلس الأعلى للجامعات.

نظام التعليم في ألمانيا

مقدمة:

تتكون ألمانيا من ١٦ ولاية، وتقع وسط أوروبا ويبلغ عدد سكانها ما يقارب من ٨٢ مليون نسمة .حسب إحصائيات عام ٢٠٠٠م .

بعد الهزيمة التي منيت بها ألمانيا النازية بعد نهاية الحرب العالمية الثانية انقسمت ألمانيا إلى دولتين: الأولى جمهورية ألمانيا الديمقراطية، وجمهورية ألمانيا الاتحادية واستمر الانفصال بين الدولتين حتى عام ١٩٩٠ عندما توحدت ألمانيا في دولة واحدة تضم ١٦ ولاية وسميت ألمانيا الاتحادية الديمقراطية وبذلك تم سقوط سور برلين الذي كان يفصل بين الدولتين.

نظام التعليم في ألمانيا

<u>تنظيم التعليم في ألمانيا:</u>

يبدأ التعليم الإلزامي في ألمانيا الاتحادية في عمر ست سنوات ويستمر حتى تسع سنوات لطول الوقت في معظم الولايات الألمانية ولكن هذه المدة تختلف من ولاية إلى أخرى حيث إن مدة التعليم الإلزامي في برلين وبراندبورغ وبريمن و North rhine – Westphalia عشر سنوات.

ويتكون نظام التعليم في ألمانيا الاتحادية من المراحل التالية:

١. **مرحلة رياض الأطفال:** تقبل هذه المرحلة الأطفال من عمر ٣ سنوات حتى عمر ٦ سنوات. وتسمى في ألمانيا Kindergasten وهذه المرحلة غير إلزامية، ولكن في معظم الولايات الألمانية تتجه السلطات المحلية لجعل هذه المرحلة إلزامية. وتعد إنشاء مؤسسات رياض الأطفال ابتكار ألماني اعتمدته عدد من الدول بعد ذلك. وتهدف هذه المرحلة في ألمانيا إلى تكوين شخصية الطفل تكويناً سليماً وتربيته تربية اجتماعية بالاعتماد على البيت

ويلتحق في هذه المرحلة حوالي ٩٠% من الأطفال في عمر ٣ – ٦ سنوات.

٢. **المرحلة الابتدائية:** Ghund schule: هي أول مرحلة من مراحل التعليم الإلزامي وتمتد من عمر ٦ سنوات حتى سن عشر سنوات ومدة الدراسة فيها ٤ سنوات وفي برلين وبراندبورغ من عمر ٦ إلى عمر ١٢ سنة.

٣. **المرحلة الثانوية:** بعد انتهاء الطالب من الدراسة في المرحلة الابتدائية ينتقل للدراسة في المرحلة الثانوية وتتكون هذه المرحلة من أربعة أنواع من المدارس الثانوي هي:

أ. مدرسة تسمى Haupt schule: وهي مدرسة فنية تدرس مفردات فنية ومهنية تعد الطلاب للالتحاق بعالم العمل ومدة الدراسة فيها ٥ سنوات. وبعد الانتهاء من الدراسة في هذه المدرسة يحصل الطالب على شهادة تمكنه من الالتحاق بالتدريب المهني في إحدى المدارس المهنية المرتبطة بإحدى الشركات.

ب.مدرسة ثانوية تسمى: Real schule: وهي مدرسة ثانوية متوسطة يدرس الطلاب فيها مقررات أكاديمية نظرية، ومقررات عملية ومدة الدراسة فيها ٦ سنوات ويحصل الطلاب في نهاية الدراسة في هذه المدرسة على شهادة المدرسة المتوسطة.

ت.مدرسة ثانوية تسمى الجمنزيوم Gemnasium وتتكون الدراسة في هذه المدرسة من مرحلتين هما المرحلة الثانوية الوسطى ومدة الدراسة فيها ٦ سنوات والمرحلة الثانوية العليا ومدى الدراسة فيها ٣ سنوات.

لذلك مدة الدراسة في هذه المدرسة ٩ سنوات وتعد الطلاب للالتحاق بالتعليم الجامعي. في نهاية السنة العاشرة يحصل الطالب على الشهادة المتوسطة وفي نهاية السنة الثالثة عشرة يحصل الطلاب على شهادة الدخول في التعليم الجامعي وتسمى "Abitur". في نهاية السنة الثالثة عشر يحصل على شهادة الأبتور.

ث.مدرسة تسمى: Gesamt schule: أي مدرسة شاملة ثانوية. مدة الدراسة فيها ٩/٦/٥ سنوات وهي تجمع بين الأنواع المدرسية الثانوية الثلاث السابقة يلتحق بها الأطفال بعد المرحلة الابتدائية.

وتوجد مدارس أخرى تسمى مدارس ذوي الفئات الخاصة تسمى Fordelrschule تقدم التربية الخاصة للمعوقين وأصحاب الأمراض من الأطفال وتقم لهم شهادة خاصة بعد الانتهاء من الدراسة في هذه المدارس ومدة الدراسة فيها ١٣/١٠/٩ سنة.

أما فيما يختص بالتعليم المهني أو التربية المهنية: Vocadional Education:

يقدم التعليم المهني في مدرسة تسمى Beahufs schule وهذه المدرسة مهنية تقدم برامج مهنية لبعض الوقت لمدة يوم أو يومين في الأسبوع ويتم تدريب الطلاب تدريباً عملياً في إحدى الشركات الصناعية لمدة تتراوح من ٣ إلى ٧ أيام في الأسبوع ومدة الدراسة فيها (٢ أو ٣ أو ٥ سنوات)

الجدول رقم ():تنظيم التعليم الإلزامي في ألمانيا(١):

أولاً:التعليم العام: General Education

- المدرسة الابتدائية GRUNDSCHULE: في نهاية هذه المرحلة يمكن للطلاب الاستمرار أوتوماتيكياً في التعليم في بداية السنة الخامسة في مدرسة تسمى HAUPTSCHULE ،وللالتحاق بالمرحلة الثانوية المتوسطة أو الجمنزيوم يجب أن يحصل الطالب على تقدير جيد جداً أو جيد على الأقل في هذه المدرسة.	مدة الدراسة :٤ سنوات
- المرحلة الثانوية:وتتكون هذه المرحلة من أربعة أنواع من المدارس: الأولى تسمى HAUPTSCHULE : تدرس مقررات توجه إلى عالم العمل ،ومدة الدراسة فيها ٥ سنوات،وفي نهايتها يحصل الطلاب على شهادة مغادرة ،تمكنهم الالتحاق بالتدريب المهني في مدرسة تسمى BERUFSSCHULE ويبدأ الطلاب فيها بالتدريب على العمل.وإذا حصلوا على تقدير جيد جداً أو جيد على الأقل يحصلون على شهادة تأهيل ،ويمكنهم الالتحاق بعد ذلك بأي مدرسة ثانوية أخرى. الثانية تسمى REALSCHULE: مدرسة ثانوية متوسطة يدرس فيها الطلاب مقررات أكاديمية نظرية،ومقررات عملية،ومدة الدراسة فيها ٦ سنوات،وفي نهايتها يحصل الطلاب على شهادة مغادرة المدرسة المتوسطة ، التي تمكنهم الالتحاق بالجمنزيوم أو التعليم المهني. الثالثة تسمى GEMNASIUM الجمنزيوم: وتشمل المرحلتين الثانويتين الوسطى والعليا،ومدة الدراسة فيها ٩ سنوات،٦ سنوات منها في المرحلة الثانوية الوسطى و٣ سنوات في المرحلة الثانوية العليا.وهي تعد الطلاب للتعليم الجامعي .وبإتمام الطلاب السنة العاشرة يمكنهم الحصول على الشهادة المتوسطة ،وفي نهاية السنة الثالثة عشرة يحصلون على شهادة الدخول في التعليم الجامعي (Abitur). الرابعة تسمى GESAMTSCHULE: وهي مدرسة شاملة تضم كلا من HAUPTSCHULE و REALSCHULE و GEMNASIUM ،ومدة الدراسة فيها ٩/٦/٥ سنوات.	مدة الدراسة:٥ سنوات مدة الدراسة:٦ سنوات مدة الدراسة:٩ سنوات مدة الدراسة: ٩/٦/٥سنوات
٣- مدارس ذوي الفئات الخاصة:وتسمى FORDERSCHULE،هذه المدارس تقدم التربية الخاصة للمعوقين وأصحاب الأمراض من الأطفال،وتقم لهم شهادة خاصة بعد الانتهاء من الدراسة في هذه المدرسة	مدة الدراسة :٩/١٠/١٣ سنة

ثانياً:التربية المهنية:Vocational Education

١- مدرسة تسمى BERUFSSCHULE :وهي مدرسة مهنية ،غالبا لبعض الوقت (لمدة يوم أو يومين في الأسبوع) ،ويتم تدريب الطلاب للعمل في إحدى الشركات لمدة تتراوح من ٣ إلى ٤ أيام في الأسبوع. وإذا حصلوا على تقدير جيد جداً أو جيد على الأقل،يحصلون على الشهادة المتوسطة،ويمكنهم الاستمرار في الدراسة في المدرسة التي تسمى BERUFSFACHSCHULE	مدة الدراسة:من٢ إلى ٣ سنوات أو ٥ سنوات.
- مدرسة تسمى BERUFSFACHSCHULE: تدرس مقررات لطول الوقت للإعداد لدراسات الأكاديمية أو الدراسات الإدارية فوق المتوسطة.ويحصل الطلاب في نهايتها شهادة تؤهل للدراسة في الجامعة .	مدة الدراسة:من٢ إلى ٣ سنوات

(١) Wiater Werner, "teacher training in Germany", in Wiater W. and Schrom W., German Experience, Paper Presented at the National Conference on Teacher Education, Cairo, Egypt, Nov 1996,P. 162.

الباب الثاني

بعض أعلام الفكر التربوي العربي

في العصر الحديث

- رفاعة الطهطاوي
- محمد عبده
- شبلي شميل
- اسماعيل القباني
- ساطع الحصري

أيديولوجية التنوير العربي :

كان المنورون العرب يعبرون عن مصالح البورجوازية العربية الوليدة في بداية القرن التاسع عشر ، ومصالح بعض الأوساط الاقطاعية الحاكمة أيضاً ، التي كانت تعي الخطر المميت الذي يمثله بقاء التخلف الاقطاعي .

وكان النشاط العلمي الذي بذله المنورون العرب في ميدان التنوير والتعليم المدرسي محصوراً ضمن أطر السياسة الرسمية .

ثم إنه كان يلبي تطلعات الأوساط الحاكمة في الامبراطورية العثمانية ، بما في ذلك حكام مصر وتونس ، الى تحديث هذه البلدان والنهوض بها الى مستوى متطلبات العصر .

لقد كانت الأفكار التي نادى بها المنورون العرب ، لا تخرج عن إطار الإصلاح الاجتماعي ، ومحاولة تغيير الواقع العربي نحو الأفضل عن طريق فرض نظام سياسي يستطيع الشعب من خلاله المشاركة في السلطة السياسية (للبرلمان) وقد كان لهذه الفكرة شأنها الكبير للغاية بالنسبة للبلاد العربية ، في القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين .

ففرض الرقابة الشعبية على تصرفات الحكومة « الحاكم » أصبح في نظر الكتّاب العرب علامة على مثالية نظام الدولة .

غير أن المنورين العرب لم تكن لديهم رؤية محددة ، أو نظرية معينة لمعالجة الأوضاع الاجتماعية ، السياسية والاقتصادية للمجتمعات العربية ، خلافاً للمنورين الأوروبيين .

وعليه فإن المنورين العرب الذين كانوا يدعون لأفكار ثورية من حيث الجوهر ، لم يكونوا هم أنفسهم ثوريين . وكثيراً ما كانت هذه الدعوات بمثابة ردود فعل عن واقع معين أو ظروف استثنائية .

وكنتيجة لجملة من المتغيرات السياسية والاجتماعية ، والثقافية ، نجد أن المصلحين الاجتماعيين ينقسمون من حيث آرائهم الى ثلاثة اتجاهات رئيسة .

الاتجاه الأول :

يرى في عملية الإصلاح التربوي الاجتماعي العربي استمراراً للنهج العربي القديم وفق المبادىء الاسلامية التراثية والحضارية .

الاتجاه الثاني :

المتجهون الى الحديث الذين يريدون أن يُعرضوا عن المبادىء ، والقيم القديمة ، وأن يسلكوا الطريق الذي سلكه الأوروبيون في نهضتهم الحديثة .

الاتجاه الثالث :

ويشمل المعتدلين الذين يحاولون التوفيق ما بين القيم والمبادىء العربية والأفكار الأوروبية الحديثة .

وكتمثيل للاتجاه الأول :

نرى الشيخ حسن العطار (١٧٦٦ ــ ١٨٣٥) ينبه الأزهريين في عصره الى واقعهم الثقافي والتعليمي ، ويبين ضرورة إدخال المواد « الممنوعة » كـ الفلسفة والآداب والجغرافيا والتاريخ والعلوم الطبيعية ، كما يبين ضرورة إقلاعهم عن أساليبهم التقليدية في التدريس ، ووجوب الرجوع الى الكتب وعدم الاكتفاء بالملخصات المتداولة .

ومن تلامذته : رفاعة الطهطاوي الذي كان يدرّس الحديث والسنّة بطريقة المحاضرة وبلا نص • مما كان مثار إعجاب العلماء (٣٠،٢٨) •

كان الشق الرئيسي في دعوة العطار الإصلاحية يتمثل في مناداته لضرورة تطوير التعليم الأزهري من حيث المناهج ومواد الدراسة ، وذلك بالرجوع الى المصادر الأصلية ، وهو ما يمكن أن يعبر عنه بالدعوة الى ضرورة بعث التراث العربي الاسلامي ، وفق معطيات العلوم الحديثة •

الفصل الاول

رفاعة الطهطاوي

تمهيد : الآراء السياسية :

ينحدر الطهطاوي من أسرة فقيرة تعيش في طهطا « مصر العليا » .

ومن المصادفات الغريبة أن ينسحب الجيش الفرنسي في ١٥ تشرين الأول ١٨٠١ ، وهو اليوم نفسه الذي ولد فيه رفاعة الطهطاوي ، رائد النهضة العربية الحديثة .

وقد أتم تعليمه في جامعة الأزهر الاسلامية في عام ــ ١٨٢٦ ــ بعد أن أمضى فيها خمس سنوات . وفي السنة نفسها عُيّن إماماً لمجموعة الشبان التي أوفدها محمد علي باشا للتعليم في فرنسا . وعندما رجع الى مصر عام (١٨٣١) كرّس وقتاً طويلاً لإكمال الترجمة وحرر أول صحيفة تصدر باللغة العربية في مصر وهي صحيفة « الوقائع » .

وفي كتابه « تخليص الإبريز في تلخيص باريس » الصادر عام ــ ١٨٣٤ ــ يوغل في الحديث عن النظم السياسية ، والاجتماعية الفرنسية . ويرى الطهطاوي أن ما يستحق التقليد بوجه خاص ، إنما هو نظام التعليم ، والنشاط العلمي ، وهيكل النظام السياسي للمجتمع .

وفي ترجمته لميثاق لويس الثامن عشر الدستوري الذي صدر بعد الثورة الفرنسية عام ــ ١٧٨٩ ــ يكتب فيقول :

« إن العدالة أساس المدنية » وكان الطهطاوي أول من قام بتحليل تفصيلي لمفهوم الحرية بوصفها من أهم عوامل الوجود الانساني .

ويكتب الطهطاوي في كتابه « المرشد الأمين للبنات والبنين » فصلاً بعنوان : « في الحرية العمومية والتسوية بين أهالي الجمعية » .

أي في الحرية العامة والمساواة بين أبناء المجتمع . وهو يقسم هذه الحرية خمسة أقسام :

١ ـ طبيعية في المأكل والمشرب .

٢ ـ سلوكية في إطار الأخلاق .

٣ ـ دينية تكفل حرية العقيدة .

٤ ـ مدنية تنظم التعامل بين الناس .

٥ ـ وسياسية ، وهو أن تكفل الدولة للمواطن الحريات السابقة .

ويعلق الطهطاوي بتفصيل شديد على مواد الميثاق الأساسية .

وفي تعليقه على المادة الأولى « الكل سواسية أمام القانون » يثمن تثميناً عالياً المبدأ الكامن فيها . ويكتب الطهطاوي فيقول : « إن القانون يجب أن يكون منظماً غير مقيد في المجتمع ، وموضعاً للاحترام وهذه هي الحال في البلد الحر » .

والطهطاوي أول من أعلن من العرب ، أن السلطات السياسية يجب أن تخضع للقوانين ، وأن مهمتها الأساسية إنما تكمن في الإشراف على رعاية حقوق الشعب .

وهو يطرح في أوائل السبعينات من القرن التاسع عشر فكرة جديدة على

عشره ، عندما يوجه الانتباه الى ضرورة تنفيذ القوانين بما يتمشى مع متطلبات الحياة كما أن ذلك ينطبق على الشريعة .

وقد أصبحت الفكرة القائلة : بوجوب تكييف الشريعة للظروف المتغيرة ، واحالة الحياتية الفعلية للمجتمع ، فكرة من الأفكار السياسية عند المصلحين الاسلاميين .

وقد حاول الطهطاوي في تعليقه على الميثاق ، ولأول مرة في البلاد العربية ، التدليل على اتفاق مبادىء الثورة الفرنسية ، مع القرآن الكريم والسنّة الشريفة فقد كانت هذه المحاولة ضرورية لأن المجتمع العربي الاسلامي في أواسط القرن التاسع عشر لم يكن بوسعه أن يتقبل الأفكار الاجتماعية ، والسياسية الجديدة عليه إلا في الشكل التقليدي الذي يفهمه .

لذلك كان لابد من عملية المقارنة بين الأفكار الجديدة ، والأفكار المألوفة عن طريق الأمثلة من القرآن الكريم ، والأحاديث النبوية ومن التاريخ العربي . (٢٧ ، ٢٣ ، ٢٤) .

لقد تناولت الدراسات الاجتماعية التربوية الحديثة فكر الطهطاوي من خلال الكتب التي ألفها ، والترجمات التي قام بها ، وتعليقه عليها .

وتؤكد هذه الدراسات على أن أول من بذَر بذور الفكر الاشتراكي من المنطقة العربية كان رفاعة الطهطاوي .

وأول من بشر بالديمقراطية السياسية التي صاغها فيما بعد أحمد لطفي السيد عام (١٨٧٢ ــ ١٩٦٣) بل كان الطهطاوي بمثابة الصيحة الأولى نحو الإصلاح الزراعي بالمعنى الاشتراكي الذي نفهمه اليوم ، عندما كتب فصلاً عنوانه : « مطلب في تقسيم الأرض بين مالكها وزراعها » .

« ينحو فيه بالآئمة على مُلاّك الأرض الذين لا يعطون الأهالي إلا بقدر الخدمة والعمل وعلى مقدار ما تسمح به نفوسهم في مقابل المشقة (١٠٠،٦) .

إن كتاب الطهطاوي « مناهج الألباب المصرية في مباهج الآداب العصرية » يبين أن أساس « اتقان الحضارة والرخاء » هو أساس خلقي ديني واقتصادي في ذات الوقت •

وقد اقتصر الكتاب على هذا العامل الثاني أي : (دراسة المنافع العمومية التي تعود بالثروة والغنى على عموم المجتمع) •

اتجاهات رفاعة الطهطاوي التربوية :

لم يكن رفاعة الطهطاوي تربوياً بالمفهوم العصري لهذه الكلمة ، لكن الأصول التعليمية التربوية لقيت الكثير من اهتمامه الفكري ، وتبرز مدى تأثره بفكر التربويين الأوروبيين في عصره ، وبالتراث العربي الاسلامي الذي فهمه فهما جديداً يتفق الى حد بعيد مع مغزاه الحقيقي •

ويعرف الطهطاوي التربية بأنها : « فن تنمية الأعضاء الحسية والعقلية وطريقة تهذيب النوع البشري ذكراً أكان أم أنثى طبقاً لأصول معلومة » • وفي هذا التعريف يكون الطهطاوي قد أحاط بالعملية التربوية من جانبيها الحسي والعقلي أو « المادي والروحي » ومدى تكامل هذين الجانبين في عملية بناء شخصية الانسان المتكامل ، ويرى أن الامة السعيدة هي التي أحسنت تربية بنيها تربية صحيحة نافعة لهم ولمجتمعهم •

راي الطهطاوي في تربية الطفل :

يرى الطهطاوي أن على ولي الأمر أن يتأمل حال الصبي ليرى ما هو مستعد له من الأعمال ، وحتى يستطيع أن يوجهه التوجيه الصالح والصحيح ، ولا يحمّله ما لا طاقة له به ، ويرى أن التربية الصحيحة هي التي تلائم استعداد الطفل على استغلال ذلك الاستعداد لتأخذ بيده حتى ينضج •

ويرى الطهطاوي أن نفس الطفل أشبه شيء بصفحة بيضاء لم تنقش . وليس فيها استعداد ولا تطور يميلان بها الى هذا الاتجاه أو ذاك ، ولكن فيها قدرة على التكيف بما في البيئة من عادات مألوفة ، فإذا كانت البيئة صالحة نشأت نفس الطفل على حب الخير ، وإذا كانت فاسدة نشأت نفسه على حب الرذيلة .

ومعنى ذلك أن التربية الصحيحة تستطيع أن تبني خُلق الطفل على ما يليق بالمجتمع الفاضل ، وأن تنمي فيه جميع الفضائل التي تصونه وتجنبه من اتباع الرذائل ، وتمكنه من مجاوزة ذاته للتعاون مع أقرانه على فعل الخير (٢٠٠٢) .

جهود الطهطاوي في اصلاح التعليم :

لقد تولى الطهطاوي عدة مهاماً ومناصب مهمة ، مكنته من القيام بإصلاحات تربوية عديدة في مجالات التدريس والتفتيش وتعليم المرأة ، وتدريس اللغة العربية وتعيين المدرسين الفقهاء والشيوخ ، كان يمتحنهم كل عام ليختار من بينهم الأكفياء الصالحين .

وألّف كتباً جديدة عديدة للتدريس في المدارس ، في كافة المجالات :

- الإنشائية ، كالأدب ، والاجتماع ، والسياسة ، والتربية ، والتاريخ والجغرافيا .

- أو العلمية ، في الهندسة ، والحساب ، والكيمياء ، وغيرها .

علاوة على ذلك كان له إسهامات كبيرة في تطوير مناهج الأزهر ، وتحسين طرائق التدريس فيه .

كما ساهم بشكل بنّاء في عملية تطوير التعليم في عصره ، حيث وضع اللبنة الأساسية في عملية بناء الحضارة العربية الحديثة التي تعتمد بشكل مباشر على التربية والتربية الصحيحة التي تعتمد على معطيات العلوم الحديثة .

آراؤه في مراحل التعليم وأهدافها :

يقسم الطهطاوي التعليم الى مراحل ثلاثة هي :

١ ـ المرحلة الأولية ، او الابتدائية :

وهي مرحلة عامة يشترك فيها أولاد الفقراء ، والأغنياء ، والبنون والبنات على حدٍ سواء ، ويدرسون فيها القرآن الكريم ، وأصول الدين والقراءة ، والكتابة ، والحساب ، ومبادىء الهندسة والنحو .

ويؤمن الطهطاوي بأن الصانع إذا تعلم واجتاز هذه المرحلة بنجاح كان أقدر وأكمل في إنتاجه .

وينصح المعلم في هذه المرحلة بأن ينهج أقصر الطرق في تعليم الغلمان حتى لا يضيع عليهم وقت طويل وهم أحوج الناس إليه في تعلّم مهنةٍ يكتسبون منها .

٢ ـ المرحلة الثانوية :

يدرس التلاميذ في هذه المرحلة العلوم الرياضية بأنواعها ، والجغرافيا ، والتاريخ والمنطق ، والطبيعيات ، والكيمياء ، وفنون الزراعة ، والإنشاء والمحاضرات وبعض اللغات الأجنبية ، ويرى أن ترغّب الحكومة الأهالي في هذا التعليم ، الذي يكون به تمدين جمهور الأمة .

ويجب أن يكون تعليم المهن على اختلاف أنواعها ، بعد الانتهاء من التعليم الثانوي .

٣ ـ المرحلة العالية :

وفي هذه المرحلة ، على الدارسين أن يختاروا مجالاً من مجالات العلوم المختلفة للتخصص ، كعلوم الطب ، أو الهندسة ، أو الفلك ، أو الفقه .. ويرى

الطهطاوي أن هذا النوع من التعليم يجب أن لا يقدم للجميع ، بل على العكس يجب أن يكون محصوراً بعدد من الدارسين من ذوي النخبة الاجتماعية .

الطهطاوي وطرق التدريس :

يرى الطهطاوي أن هناك جملة من القواعد يجب مراعاتها في عملية التدريس .

١ ــ أن يبدأ التعليم بالأهم . وعلى المتعلم أن يأخذ العلوم من مصادرها الأساسية ، سواء أكان ذلك عن طريق المعلم أم الكتب المرجعية المتخصصة .

٢ ــ ألا يخرج الطالب من علم الى غيره حتى يكون قد استوعب العلم الأول .

٣ ــ ألا يكون التكرار أسلوباً للتعليم ، بل الحوار ، والمناقشة ، والمناظرة .

٤ ــ أن يعمد المتعلم الى تقسيم الدرس الى أقسام معينة ، وهذا يساعد على الحفظ والرسوخ في الذهن من حفظه جملة (٥٠٤،٧٦) .

راي الطهطاوي في تعليم المراة :

عندما وطئت أقدام رفاعة الطهطاوي أرض فرنسا لأول مرة عام ــ ١٨٢٦ ــ كان أول ما استوقف نظره .. الحرية التي تتمتع بها المرأة الفرنسية ووضعها الممتاز في المجتمع الفرنسي بالنسبة الى ما ألفه الطهطاوي من تقاليد بلاده .

ويصل الطهطاوي الى لب المشكلة ، ومبعث الموقف المعارض لتعليم البنات فيقول :

« إن العقلية الجاهلية التي مازالت قائمة لدى هؤلاء الخصوم ، هي مبعث معارضتهم هذه وموقفهم هذا .

فالعادات البدائية الموروثة والتقاليد غير المتحضرة ، هي السبب .

وإن الناس لو جربوا عادات غير تلك العادات لاعتادوها كما هم معتادون اليوم الموقف المناهض لتقدم المرأة وتعليمها » .

ويتابع الطهطاوي : « وليس مرجع التشديد في حرمان البنات من الكتابة إلا الغالي في الغيرة عليهن من إبراز محسود صفاتهن ، أيام كانت في ميدان الرجال تبعاً للعوائد المحلية المشوبة بحمية جاهلية ، ولو جُرّب خلاف هذه العادة لصحت التجربة .

ولم يقف طموحه وسعيه عند المطالبة بتعليم المرأة القراءة والكتابة والحساب ونحو ذلك . بل تحدث عن تعليمها وتعلمها « المعارف والآداب » « فليست المعارف والآداب في النساء إلا محامد ، كالرجال » .

« وإذا كان تعليم الأدب حسناً في الرجال » . فإن رفاعة الطهطاوي يرى أنه يحسن الأدب في النساء زيادة لما فيهن من الرقة الطبيعية والمحاسن المعنوية .

فنسبة ذكاء المرأة الطبيعي الى أخلاقها وعوائدها كنسبة لطافتها وظروفها ، الى أعضائها الظاهرة ، فهي بالأدب جميلة حساً ومعنى .

الفصل الثاني

محمد عبده

(١٨٤٥ ـ ١٩٠٥)

تمهيد :

ولد محمد عبده في عام «١٨٤٩» في مصر ، أي عند منتصف القرن التاسع عشر الذي شهد جملةً من المتغيرات السياسية والاجتماعية ، والثقافية التي كان لها أكبر الأثر في تطوير الفكر العربي في العصر الحديث .

أنهى تعليمه الأولي في سن العاشرة من عمره حيث تعلم مبادىء القراءة والكتابة على يد والديه ، وأتم حفظ القرآن في سن مبكرة جداً .

وفي سنة ـ ١٨٦٦ ـ التحق بالجامع الأزهر وأمضى فيه قرابة ثلاث السنوات دون أن يجني فائدة من الدروس التي كان يستمع اليها هناك : ومرجع ذلك الى طريقة التدريس التي كانت سائدة آنذاك في الأزهر ، والتي كانت تعتمد على الحفظ والتلقين وتقديم معلومات بعيدة عن روح العصر . ولا تتناسب مع مستوى طموحه الفياض الذي كان يتطلع الى تعلم علوم جديدة ولكنه استطاع بذكائه الوقاد أن يبتكر لنفسه أسلوباً جديداً في تعلم العلوم الحديثة تعتمد على المطالعة الذاتية لمختلف العلوم .. كالفلسفة ، والرياضيات ، والأخلاق ، والتاريخ ، واللغات وغيرها .. حتى التقى جمال الدين الأفغاني الذي قدم مصر عام ـ ١٨٧١ ـ وأصبح قائداً ، مرموقاً للرأي العام وداعياً للإصلاح الديني ، والاجتماعي ، والسياسي ، فانخرط محمد عبده بين تلامذته الكثر . وكان من أبرزهم .

وقد استثار نشاط الأفغاني سخط الأوساط المحافظة من رجال الدين المسلمين والقناصل الأوروبيين ، الذين تمكنوا من نفيه خارج مصر عام ـ ١٨٧٩ ـ .

ويوم وداعه قال لبعض خاصيته :

« لقد تركت لكم الشيخ محمد عبده وكفى به لمصر عالماً » .

وبعد رحيل الأفغاني قام محمد عبده بالدعوة لأفكار ومبادىء أستاذه وبخاصة في إقامة الجامعة الاسلامية .

ونظراً لاشتراكه ، كأيديولوجي لثورة أحمد عرابي عام ١٨٨١ ، تم القبض عليه وحُكِمَ بالنفي من عام (١٨٨٣) الى عام (١٨٨٨) فاختار سوريا حيث رحّب به بشكل شعبي ، نظراً لسمعته العلمية المرموقة ، ثم غادر سوريا الى باريس ، وهناك التقى أستاذه الأفغاني ، فقاما بتأسيس جمعية « العروة الوثقى » السرية لكنها لم تعش طويلاً ، وقد تعطلت عام «١٨٨٤» .

ومع ذلك فإنها تميزت بأهمية بالغة لإيقاظ الوعي الاجتماعي والسياسي لدى المثقفين المسلمين .

وبعد عودته الى مصر ، شغل محمد عبده عدداً من المناصب الحكومية مكنته من تطبيق أفكاره ، ومبادئه النظرية ، وبشكل واقعي .

وسعى بوصفه رئيساً لمجلس ادارة الأزهر ، الى إصلاح هذا الحصن الاسلامي بما يتماشى مع روح العصر ، والى إدخال برنامج لتعليم المناهج الحديثة فيه ، كالرياضيات ، والجغرافيا ، وفقه اللغة ، والآداب وما الى ذلك .

وفي سنة «١٨٨٩» عيّن محمد عبده مفتياً للديار المصرية ، الأمر الذي أتاح له امكانات كبيرة لتحقيق مشروعاته الإصلاحية .

ولما كان من أنصار التحولات الاجتماعية ، والسياسية ، التدريجية القادرة وحدها في رأيه على السير بالمصريين الى الرقي والازدهار ، فقد أجاز التعاون مع الانكليز بل ورأى هذا من الأمور الضرورية منتظراً منهم تدعيم النشاط التنويري والإصلاحي .

ومثل هذا الموقف من جانب محمد عبده ، الذي كان يتمتع بنفوذ هائل لم يساعد على تطوير سريع للحركة القومية التحررية ، ومع ذلك فإن ميوله الموالية للانكليز ، والناشئة الى حدٍّ بعيد عن تطلعاته وأوهامه فيما يتعلق بسبل الدول الأوروبية المتحضرة الى مساعدة التطور التقدمي للشرق ، كانت ميولاً تتزج بالرغبة في التخلص من الممثلين الانكليز في نهاية الأمر : هؤلاء الذين أصبحت سيطرتهم بالنسبة المصريين مكروهةً كرهاً أشد بكثير من النير التركي . (٢٧ . ١٤٧) وإذا كانت جهوده قد فشلت في اقامة اصلاح سياسي يتمثل في اقامة شكل دستوري للحكم في البلاد ، في ظل الاحتلال الانكليزي على نحو ما كان يريده أستاذه الأفغاني ، وفي اقامة الجامعة الاسلامية التي كان الأفغاني يدعو إليها ، فقد اقترح محمد عبده على أستاذه أن يعتزل العمل بالسياسة ، وينصرف الى إنشاء مدرسة خاصة تعنى بتربية الناشئة وفقاً للمنهج الذي اختطاه ، وبهذا يصلان معاً عن طريق التربية والتعليم الى الاصلاح المنشود عن طريق تكوين نخبة من الشباب المصريين المتحمسين لذلك .

وقد عمل محمد عبده على تحقيق هذا الهدف ، فعمد الى استقطاب الشباب المصريين حوله وحثهم على الوطنية وإثارتهم لتحقيق المبادىء السامية فكان من أقدر الزعماء على تحرير الأذهان والأفكار من المعتقدات الخاطئة والمضللة، وتصفيه القلوب والنفوس ، وتنمية الحس العلمي النقدي لديهم .

غير أن محمد عبده قد توفي في « ١١ تموز ١٨٠٥ » وهو في أوج نشاطه دون أن يتوفر له الوقت الكافي لإنجاز جميع مشروعاته الاصلاحية ، لكنه استطاع أن يؤسس لفكر عربي متحرر متنور آت أُكُلَه فيما بعد .

محمد عبده واصلاح الاسلام :

من الطبيعي أن نلاحظ في دراستنا لتطور الفكر العربي،مدى الانحطاط الذي وصل إليها في ظل غياب الدول العربية الاسلامية في بداية العصور الحديثة ولما كان الفكر انعكاساً للمستوى السياسي والاقتصادي والثقافي للأمة ، فإننا نرى أن

الفكر العربي قد تعطل تماماً وأخذ يجتر ذاته على مدى عدة قرون بعيداً عن الإبداع والتجديد ، وأخذ يعيش على مخلفات الماضي ويغوص بهـا . وكثيراً ما كان يفرق في متاهات من التعصب الأعمى والرؤية الأحادية للأشياء ، دون أن يأخذ في الحسبان التطور الحضاري للمجتمعات الأخرى من جهة ، ولتطور الفكر الانساني من جهة ثانيـة .

وعندما صرّح محمد عبده بضرورة إعادة الاسلام الى الينابيع الصافية ، الى المثل العليا والمبادىء الانسانية التي جاء بهـا ، وتخليصه من الشوائب التي علقت فيه على مدى قرون .

انقسم المسلمون الى فئتين :

آ ـ فئة ترى ضرورة البقاء على القديم ، وهم « حزب المحافظين » . وهم أكثريـة .

ب ـ وفئة ثانيـة ترى ضرورة اطلاق حرية الفكر ، والرجوع الى الصحيح من قواعد الدين .

ولما كانت مساعي محمد عبده ترمي الى غرضين رئيسين هما :

ـ تنقية الدين الاسلامي من الشوائب التي طرأت عليه .

ـ وتقريب المسلمين من الحضارة التي أخذت تطرح بثمارها على المجتمع الانساني سياسياً ، واجتماعياً ، وثقافياً .

فقد اتخذ جملة من الفتاوى التي تحاول أن توضح للناس العلاقة القومية ما بين تعاليم الاسلام الصحيحة ، وما بين الحضارة والمدنيـة ، مؤكداً أن الدين والعلم لا يختلفان ، بل على العكس يتفقان ويكمل بعضهما الآخر .

فأخذ يفسر القرآن ، هو المرجع الرئيسي للمسلمين ، تفسيراً يتناسب وروح

العصر . مؤكداً على أن الاسلام يتسم بالمرونة ، وإنه دين لكل زمان ومكان .
وحتى يستمر الاسلام كدين للناس لابد أن ينظر الى أحوالهم المادية وينظمها وفقاً للظروف الحياتية التي يعيشونها .

واستطاع بذلك أن يجذب إليه عدداً كبيراً من المؤيدين الذين كان لهم الباع الطويل في نشر أفكاره بين العامة من الناس .

لقد كانت دعوة الشيخ محمد عبده من الدعوات الاسلامية الرائدة التي لم تقف عند حد الدعوة للعودة الى الأصل الأولى للإسلام . واستلهام منهج السلف الصالح وإنما حاولت أن تستوعب قضايا العصر وتصبها في قالب اسلامي مميز يمكنها من مواجهة تحدي الحضارة الغربية . لذلك فقد رفض محمد عبده الاتجاه القائل باقتصار الدعوة على التجديد والاحياء داخل الاسلام ذاته دون مراعاة ، أو اهتمام بالمؤثرات الخارجية إدراكاً منه لمسالبها المتمثلة في اهمال التطورات التاريخية وتغير الظروف التي يمر بها المسلمون . وكذلك لكونها تجعل المجتمع الاسلامي منغلقاً على نفسه . وعلى الرغم من أن نظرة محمد عبده للتطور والتغير جعلته يدعو للأخذ عن الحضارة الغربية وفق ميزان اسلامي واضح .

إلا أن ذلك لم يكن يعني أنه كان يحمل روحاً انهزامية تسلم بقوة الحضارة الغربية وضعف الحضارة الاسلامية . حيث كان يدرك أن الحضارة رصيد انساني ضخم أسهم فيه المسلمون بنصيب وافر ، ولابد من أن يواصل المسلمون استفادتهم من هذا الرصيد ، ويسعون للمساهمة فيه بالمزيد .

ولا ينبغي أن يديروا أظهرهم لهذه الحضارة لا لشيء إلا لأنها لبست ثوباً غربياً . كما أن الاسلام يتميز بشموله على المقومات الحضارية ، وهي أمور تحتاج الى التعقل والتفكير في فهم أصوله ، وإنه بذلك يتواءم مع متطلبات العصر ولا يتعارض مع المدنية الحديثة (١٨ ، ٩٦) .

وفي هذا الاطار تتجدد رؤية الامام للعودة الى الأصول الأولى للاسلام، التي كانت على عهد الرسول (ص) وما تلاه في قرون قليلة .

وذلك قبل ظهور المدارس المختلفة ودخول تيارات فكرية من أمم أخرى كان الاسلام قد انتشر فيها .

ونوع التربية التي كان يدعو إليها الامام محمد عبده من الأمور التي تستحق الدرس ، والتأمل ، والانتباه ..

فهي على كل مستوياتها تربية تستند الى الدين وتنبع من تعاليمه وتتصل به بسبب وثيق ذلك لأن الرجل كان صاحب رأي يرى أن أي اصلاح للشرق والشرقيين ، لابد أن يستند الى الدين حتى يكون سهل القبول شديد الرسوخ ، عميق الجذور في نفوس الناس (٥٧ ، ٨٧) .

وهو مع إيمانه بالوطن والوطنية لا يرى أن هذه الوطنية يمكن أن تكون (عقيدة) تحل محل (الدين) في دفع عملية الاصلاح الى الأمام .

فمن « ظن » أن اسم الوطن ، ومصلحة البلاد ، وما شاكل ذلك من الألفاظ الطنانة يقوم مقام الدين في إنهاض الهمم ، وسوقها الى الغايات المطلوبة منها فقد ضل سواء السبيل . (٦١ ، ١٥٨) .

لقد حدد محمد عبده عناصر رسالته بقوله : إن صوته ارتفع بالدعوة الى ثلاثة أمور وهي :

آ ـ تحرير الفكر من قيد التقليد .
ب ـ فهم الدين على طريقة سلف الأمة قبل ظهور الخلاف .
جـ ـ الرجوع في كسب المعارف الى منابعها الأولى .

وقال في الاسلام :

« لا يعوق التقدم ولا يتنافى مع العلم ولا يعارض المدنية ، لأن أصول الاسلام توجب الأخذ بالنظام العقلي من حيث هو وسيلة لتحصيل الايمان الصحيح (٢ ، ٢٤) .

دعوته الى اصلاح التعليم :

لقد واكب المد الوطني الكبير للثورة العرابية ظهور أضخم مشروع لتطوير التعليم في مصر الحديثة الذي عرف بمشروع « قومسيون المعارف » عام «١٨٨٠» والذي قام على فلسفة مؤداها : أن اصلاح التعليم عامة لا يتم باتشار « دائرة المعارف » بين جميع أهالي الديار المصرية وسريانها بالتدريج حتى تصل الى الأرياف فحسب ، بل لابد من تضافر جهود جميع أصحاب الوظائف الحكومية وأرباب الشعائر الدينية والمصلحين وغيرهم في عملية وعظ الناس بأهمية التعليم إقامة المدارس ونشر المعرفة بين الناس .

وإذ يبطش الاحتلال الانكليز بمصر ويعيق من فرص التعليم ، بفرض المصروفات الباهظة والتقتير في الانفاق عليه ، يتنبه زعماء الحركة الوطنيةوالمفكرون والمصلحون الاجتماعيون أنه لابد من الاعتماد على الذات في نشر التعليم .

وبرز واضحاً الدور الخطير الذي يمكن للتعليم أن يقوم به في بث الوعي الوطني والاجتماعي والسياسي لدى العامة .

ويقول محمد عبده مؤكداً أهمية العلم وموجهاً الكلام الى الناس :

« إن مطلوبكم المحبوب هو العلم ، كان العلم فيكم وكان الحق معه ، وكان الحق فيكم ، وكان المجد معه ... كل مفقود يُفقد بفقد العلم ، كل موجود يوجد بوجود العلم » .

لقد كان للعلم مكانة كبيرة في فكر الشيخ محمد عبده ، وأراد أن ينال الشعب قسطاً كبيراً منه ، فرأى أن السبيل المباشر الى تحقيق هذا الهدف يكمن في الجامع الأزهر ، ولكن الأزهر كان يعاني من مصاعب علمية وإدارية كبيرة جداً تحول دون تحقيق هذا الهدف ، فانطلقت دعوته أولاً الى اصلاح الأزهر .

كان محمد عبده قد بذل جهداً كبيراً أيام الخديوي في اقناع الشيخ محمد

الأنباني « شيخ الجامع الأزهر » بأن يوسع منهج الدراسة ، ويدخل بعض العلوم الحديثة ، ولكن شيوخ الأزهر عارضوه معارضة شديدة . فحاول أن يلجأ الى الخديوي توفيق ، فلم يجد عنده أمله .

فلما تولى عباس الثاني حاول أن يستعين به على الاصلاح ، فرفع إليه تقريراً عن الأزهر ووسائل إصلاحه . وصادف التقرير تقبلاً من الخديوي ، فأصدر القانون الذي ظهر في « ١٥ كانون الثاني ، ١٨٩٥ » بخاصة بعد أن تسربت آراء محمد عبده الى كثير من مريدي الاصلاح . فترددت في الأزهر صيحات تنادي بالاصلاح صادرة عن كثير من الطلبة والأساتذة مما اضطر بعض العلماء الى رفع عريضة للخديوي عباس يعرضون فيها سوء الحالة في الأزهر . ويلتمسون وضع حد للفوضى (٣ ، ٢٥١) .

وبمقتضى هذا القانون ألف مجلس لإدارة الأزهر من أكابر شيوخه ومثل الحكومة فيه الشيخ محمد عبده ، ومن العلماء المجدين ، فكانت خطوة على طريق التنفيذ والتطبيق العملي لما يصدر من قوانين الاصلاح .

ومن خلال إدارة محمد عبده للأزهر ، أدخلت علوم لم تكن تُدرس قبل هذه الفترة كـ الحساب ، والهندسة ، والجبر ، والجغرافيا ، والتاريخ وغيرها . وقسمت مدة الدراسة الى (١٢ سنة) حتى أن الطالب الذي يتم دراسة مواد معينة في ثماني سنوات وينجح فيما يعطى (شهادة الأهلية) ومن يستمر في الدراسة بعدذلك أربع سنوات وينجح يحرز شهادة العالمية وأنشئت في عام (١٩٠٣) مشيخة علماء الاسكندرية لتسير في التعليم على متضى هذا النظام .

أهداف التعليم عند محمد عبده :

اهتم الامام بنشر التعليم بين الطبقات الفقيرة اهتماماً كبيراً ،ورأى أن هذا التعليم يجب أن يهدف الى :

١ ـ غرس الروح الوطنية وتنمية الإخاء القومي .

قال : « إن المصري يجب أن يحب وطنه مصر » . فقد أكد في سنة (١٨٨٤) أن : « التعصب العنصري الذي يسمى بالوطنية ، إنما يحركه الأوروبيون ، الذين يحاولون بشتى الوسائل تجزئة الشعوب الاسلامية ، فيسهل عليهم تطبيق سياستهم الاستعمارية . لذلك لا يمكن غرس الوطنية إلا في الاطار القومي » .

ج ـ أن يكون التعليم ذا فائدة للمتعلمين ويحقق لهم قدراً أكبر من المتعة ، وأن يكون متناسباً مع قدراتهم الخاصة .

د ـ تنمية الفكر الحر ، وتحرير العقل من رواسب التقليد .

ـ تحقيق الأخلاق الاسلامية السامية وذلك بالرجوع الى مصادر الاسلام الصحيحة .

(٤) ـ ويرى محمد عبده : أن هناك قواعد كثيرة يجب مراعاتها في التعليم حتى يستطيع التعليم أن يحقق أهدافه المرجوة منها :

١ ـ الابتعاد عن التعليم التقليدي الذي يعتمد على الحفاظ والتكرار دون أن تحقق أية فائدة للمتعلمين .

٢ ـ مراعاة ترتيب منطق العلوم في التدريس ، فالعلوم الآلية ، كاللغة ، والنحو ، والحساب ، يجب أن تدرس قبل العلوم العقلية ، كالفلسفة ، والمنطق ، والدين .

٣ ـ ربط التعليم النظري بتطبيقاته العملية .

٤ ـ تنمية قدرات التلاميذ الحسية والعقلية ، وتعويده على استنباط الحلول المناسبة للمشكلات التي يتعرضون لها في عملية التدريس .

وتتجلى عظمة محمد عبده لا في تلك الآثار التي تركها في تلاميذه بمصر فقط ، ولكن فيما تركه من آثار في عددٍ غير قليل من البلدان العربية والاسلامية .

ويلوح أن سوريا كانت من أكثر بلاد الشرق تأثيراً بالأستاذ الإمام . فمنذ مقامه في بيروت ، إبان نفيه ، استطاع أن يجذب إليه عدداً كبيراً من الأصدقاء المريدين من السوريين .

نذكر منهم على سبيل المثال : رشيد رضا ، شكيب أرسلان ، محمد كردعلي ، عبد الحميد الزهراوي وغيرهم ..

وفي شمال أفريقيا كان له أتباع عديديون ساهموا في إحياء حركة الإصلاح الاجتماعي ، والسياسي ، والثقافي ، في كلٍّ من تونس ، والجزائر ، ومراكش . وفق تعاليم الإمام محمد عبده .

الفصل الثالث

شبلي شميل

(١٨٦٠ - ١٩١٧)

أوشك الصراع العنيف في الغرب أن ينتهي ما بين الفلسفة المثالية ، والمادية لصالح الأخيرة ، في أواخر القرن التاسع عشر . في الوقت الذي كان فيه العرب يفكرون من خلال المسلمات الدينية ، ويسعون الى تلاؤم العلم مع المعطيات الدينية أو العكس تلاؤم الدين مع معطيات العلوم المختلفة .

ولكن بفضل المنورين العرب والصحافة التقدمية . كون العرب لأنفسهم بسرعة كافية تصوراً عن الاتجاهات المختلفة للفكر الفلسفي المادي ، والتطور الاجتماعي في أوروبا .

ويعود الفضل في ذلك بخاصة الى شبلي شميل « الطبيب اللبناني الذي درس الطب في الكلية السورية في بيروت ثم أتم دراسته العلمية في باريس »

يُعد شملي أول من أدخل الفلسفة المادية الى العالم العربي في العصر الحديث. حيث قام بترجمة كتاب « القوة والمادة » لعالم الطبيعيات والفيلسوف الالماني (أ. بوخنر) الى اللغة العربية عام ١٨٨٤ . ونشر في الاسكندرية عام (١٨٨٥) كراس « الحقيقة » الذي بسط فيه مبادىء الداروينية .

ولكن الأفكار الداروينية لاقت الكثير من النقد من المحافظين العرب في البداية ، إلا أنه مع الوقت تسنى لبعض المصلحين الإسلاميين في مصر تطبيق نظرية داروين التطورية لمعتقداتهم الدينية واتخذوها دليلا على عظمة خلق الله .

كمثال الشيخ طنطاوي جوهري (١٨٧٠ ــ ١٩١٤) وهو تلميذ للشيخ محمد عبده . حين نشر مقالاً في مجلة « الهداية » سنة (١٩١٠) بيّن أن نظرية أصل الأنواع وآراء داروين التطورية ، لا تتنافى مع الاسلام .

دعا المسلمين الى دراسة العلوم الطبيعية ووجه النداء قائلاً :

« أن تعلم التشريح ، والطبيعيات ، والكيمياء ، والعلوم العصرية الاخرى ؛ ودراسة الحيوانات ؛ والنبات ؛ والانسان ، هي أسمى مظهر لعبادة الله . وهي أشرف عطاء ، كما بيّن العلماء ، أنها أشرف من صلاة زائدة أو إحسان الى مسكين » .

وكان شبلي شميّل أول داعية للداروينية والمادية في المشرق العربي ، فقد انطلق من أن العالم هو حصيلة القوة والمادة ، ثم أن القوة ليست غير عبارة عن وظيفة لأصل مادي هو المخ .

وتكمن فكرة خلود المادة في أساس آراء شميل الفلسفية . وقد تبنى نظرية النشوء الذاتي للحياة على الارض ، في نظراته الى تطور العالم العضوي .

ويبدو لشميل .. كل ما في العالم في ارتباط منسجم ، ويؤلف كلاً لا يتجزأ . وكتب يقول : « إن العالم نفسه مجموع عظيم ، يقوم كل جزءٍ فيه بوظيفةٍ في المحافظة على نفسه بنفسه ، وعلى الكل بما في ذلك الميل الى المحافظة على النفس والمحافظة على صلته بالجزء الآخر ، ومن ثمّ المحافظة على كمال الكون » . وفي معالجته لمسألة التطور الاجتماعي ، يرى شبلي شميّل أن الانسان هو الكائن الوحيد في الطبيعة القادر على السيطرة على عملية التطور والتأثير الواعي على مجرياتها .

فالإنسان في الحياة الاجتماعية يستبدل بالصراع من أجل البقاء تعاون الناس وتقسيم العمل بينهم ، ويستبدل بالعنف انتظام الناس الاختياري ؛ وبالتطلع الى

إشباع الرغبات الفردية النزوع الى تحقيق السعادة الشاملة . ويتوصل شميل الى الاستنتاج أن النظام الاجتماعي المثالي هو النظام الذي تعمل كل عناصره لمصلحة الكل .

ومن هنا فإن القانون الاسمى بالنسبة للإنسان هو التعاون ؛ ومن هنا أيضا إدانة كل تعصب بما في ذلك التعصب الديني والقومي (٢٧ ؛ ١٩٣–١٩٤) . إن ما يتميز به شبلي شميل هو دعوته الى تعليم علماني قائم على العلم التجريبي لذلك نراه يؤكد على تدريس العلوم الطبيعية وخاصة في مقدمة الطبعة الثانية لكتابه « فلسفة النشوء والارتقاء » فهو يذهب الى أن العلوم الطبيعية هي أم العلوم الحقيقية ويقتضي أن تكون أم العلوم البشرية كافة ؛ وأن تقوم على كل شيء ؛ وأن تدخل في تعليم كل شيء .

وهذا لا يتم إلا عن طريق إصلاح نظام التعليم برمته ؛ وقيامه على أسس علمية صحيحة باستبعاده المقررات الأدبية ؛ والدينية ؛ والاستعانة عنها بالمقررات العلمية والتطبيقات الفنية وتدريب المعلمين على تربية الأطفال وفقاً لشروط نموهم الجسدي ، والعقلي ، والانفعالي مع مراعاة فروقهم الفردية مبتعدين في ذلك عن الأساليب التقليدية في عملية التعليم التي تعتمد على التلقين والاستذكار واستخدام الأساليب المؤدية الى تنمية قدراتهم الذاتية في عملية الابتكار ، والإبداع ؛ والتعبير عن ذاتهم وفق مفاهيمهم الخاصة . لقد نادى شبلي شميل بالأفكار الاشتراكية وأكد على المساواة ما بين الطبقات الاجتماعية المختلفة وتوزيع الثروة ؛ وقال : إن الاشتراكية هي التي ستكون في المستقبل فهي التي تحقق للإنسان إنسانيته ؛ ويرى أنه سوف ينشأ في المجتمع الاشتراكي جهاز حكومي يعمد الى ايجاد عمل لكل فرد يتناسب مع قواه وامكاناته . وسوف توفر الدولة للمواطنين الرعاية الصحية والتعليم بالمجان .

ويؤكد شبلي شميّل من أجل تحقيق هذا المجتمع لابد من نشر التعليم بين صفوف الناس وإقامة مدارس عصرية ، وجامعات مختصة ونظام حكم ديمقراطي

يشارك فيه الجميع ، ورأى أن مستقبل الامة مرهون بالمستوى العلمي والحضاري الذي تصل اليه وهذا لا يكون إلا بالعمل والعلم واحترام القدرات الذاتية للانسان وإعطاء الحرية الكافية للإبداع ليخدم مجتمعهم ويسير به نحو الرقي .

وتحريره من الخرافات والأوهام وهذا لا يتم إلا بفصل الدين عن الدولة ، وإقامة الدولة العلمانية ، والتعليم العلماني . ونادى شبلي شميل بفكرة الإخاء الإنساني العام (٢ ، ٢٩). لقد كتب السوسيولوجي والكاتب الاجتماعي المصري سلامة موسى (١٨٨٨ـ١٩٥٨) في مذكراته : « بفضل شبلي شميل أصبح الإيمان نظرية التطور انتقاماً من نوع خاص وتحرراً من تلك الأفكار (المقيدة لحرية الفكر) وكان ذلك خطوة خطيرة الشأن في علمنة الفكر النظري في البلاد العربية»(١٩٣،٧٢).

الفصل الرابع

اسماعيل القباني

(١٨٩٨ - ١٩٦٣)

يعد القباني أحد رجالات الفكر التربوي العربي في العصر الحديث . كان لفكره العلمي أثر كبير في إرساء قواعد التفكير التربوي المنهجي ليس في مصر فحسب وإنما في باقي الأقطار العربية.

يتميز القباني بثقافته العلمية الواسعة ، فقد تخرج من مدرسة المعلمين العليا في القاهرة ، وتابع دراسته العلمية العليا في انكلترا متخصصاً في مجال الرياضيات، وبعد تخرجه عاد الى مصر ليعمل في ثانوياتها مدرّساً للعلوم الرياضية .

تبنى القباني النهج القومي للتربية العربية ولكن وفق رؤية خاصة تميز بها عن غيره من المربين العرب ، مؤكدا دور الثقافة المعاصرة في النهضة العربية التي أخذت تتشكل منذ أواخر القرن التاسع عشر وتبلورت بشكل أكبر في أربعينات وخمسينات القرن العشرين . لقد آمن القباني بالأسلوب العلمي التجريبي طريقاً لتطوير التعليم العربي فعمد الى إحداث مدارس تجريبية تطبق من خلالها النظريات التربوية ويتم اختبارها اختباراً علمياً .

علاوة على ذلك كان له الفضل الأكبر في إقرار علم النفس والتربية في المناهج الثانوية وزيادة الاهتمام بها ، متأثراً من ذلك بمدرسة فرويد في التحليل النفسي.

ومن المعلوم أن القباني كان أول عربي مصري يشرح آراء فرويد في العقل الباطن وأول من طبق اختبارات الذكاء في المدارس الابتدائية المصرية (٢،٣٨)٠

مراحل التعليم عند اسماعيل القباني :

إنطلاقاً من إيمانه بضرورة تطبيق مبادىء التربية وعلم النفس في التعليم نراه يمهّد الى تقسيم التعليم الى ثلاث مراحل ترافق كل مرحلة من مراحل النمو الجسدي والنفسي مرحلة معينة من مراحل التعليم العام ، على أن يكون لكل مرحلة مدرسة مستقلة بها ، وهذه المراحل هي :

ا ـ المرحلة الابتدائية :

وتشمل هذه المرحلة ، الأطفال بين سن السادسة والعاشرة ٠ وعلى المدرسة في هذه المرحلة أن تهيء للاطفال وسطاً ملائماً للنمو بكل أبعاده ، عن طريق النشاط العملي ، والتعبير الحر باللغة والرسم والأشغال ، والتمثيل الحركي ، واللعب الموجه وما الى ذلك ٠

حيث يشكل هذا النشاط حافزاً لتعلم القراءة والكتابة والعمليات الحسابية ٠ ويُشترط في هذه المدرسة أن تكون مختلطة للجنسين ، ويُحسن أن يُعهد بالتعليم في هذه المدارس الى معلمات لا الى معلمين ، بسبب ما يتميزن به من الصبر والرقة والعطف على الأطفال ٠

ويمكن أن يُعهد بالتعليم في بعض المدارس الى معلمين ، يُعدّون على نظام مماثل للنظام الذي يتخرج عليه معلمات رياض الأطفال في الوقت الحاضر ٠ ويجب في هذه المدرسة أن يتبع نظام « معلم الصف » لا «معلم المادة »، لأن ذلك أكثر ملاءمة لروح الطفولة، على أن لا يكون في مناهج المدرسة الابتدائية الجديدة ما يحتاج الى معلم مختص في أية مادة ٠

٢ ـ المرحلة المتوسطة :

تقابل هذه المرحلة مرحلة المراهقة في النمو ، ويكون حدود السن فيها من عشر سنوات الى أربع عشرة سنة .

وهنا يكون الطفل قد أتقن القراءة والكتابة ، فيمكنه أن يبدأ في الانتفاع بالكتب في تحصيل المعلومات ، ويصبح من المستطاع توسيع دائرة ميوله وخبرته بنفسه .

ويرى القباني أن مهمة المدرسة في هذه المرحلة هي :

- تهيئة الوسط الاجتماعي الملائم لشخصية الطفل ، وتوجيه ميوله الاجتماعية توجيهاً صالحاً .
- العناية بتوسيع دائرة خبراته ، ومدى فهمه لطبيعة الاشياء عند طريق النشاط العملي .
- العمل على تنمية قدراته العملية الابتكارية ، وتنمية ملكاته اللغوية .
- تقديم مناهج موحدة لجميع التلاميذ ،تراعي فروقهم الفردية .
- ربط موضوعات التدريس بالبيئة المحلية .

٣ ـ المرحلة الثانوية :

تقابل هذه المرحلة مرحلة البلوغ لدى الناشئة وتكون الدراسة فيها من سن ١٤ الى سن ١٨ من العمر .

ويقسم القباني هذه المرحلة الى نوعين :

آ ـ مدارس ثانوية فنية : تعد الفتيات للحياة العملية سواء أكان ذلك في مجال الصناعة ، أو التجارة ، أو الزراعة ، أو غيرها .

ب ــ مدارس ثانوية نظرية : تتيح للتلاميذ تنمية ميولهم الفكرية وقدراتهم العقلية والمدنية .

ويقابل هذين النوعين ، نوعان من التعليم الثانوي للبنات :

١ً ــ تعليم نظري : يماثل ما تقدمه مدارس هذا النوع للبنين .

٢ً ــ تعليم عملي : يعنى بالثقافة النسوية الخاصة .

إن هذا التقسيم لا يكفي في مواجهة الفروق الخاصة بين التلاميذ في الميول ، والاستعدادات ، إذ لابد من مراعاة هذه الفروق في خطط الدراسة في كل من نوعي التعليم السابق . (٦٦،٦٤ــ٧٤) .

مناهج التعليم :

اهتم اسماعيل القباني اهتماماً كبيراً بنوعية المناهج التعليمية التي يجب أن تقدم للدارسين ، مؤكداً في الوقت نفسه على أن تكون هذه المناهج متنوعة وتتلاءم والبيئة المحلية .

فكتب قائلاً : « لا يجوز توحيد المناهج أو الطرائق أو الكتب ، حيث تختلف البيئات اختلافاً جوهرياً » . (٦٧،١٧)

ثم يعود للتأكيد على وجو فروقٍ كبيرة بين البيئات في الأقاليم العربية ، بل في الاقليم الواحد منها جغرافياً واقتصادياً واجتماعياً وتاريخياً ، فهناك بيئة جبلية في جهة ، وبيئة صحراوية في جهة أخرى ، وبيئة ريفية في جهة ثالثة ، وبيئة مدنية يعيش أهلها على التجارة أو الصناعة من جهة رابعة » .

إن الاختلاف في البيئات العربية يقود القباني الى القول :

« لذلك ينبغي أن يتمشى التعليم مع ما يوجد في كل بيئة . وهذا يقتضي

تنويع المناهج ، ووسائل دراستها ، والكتب التي تدرّس فيها في جهات الاقليم الواحد ، إذا كانت بينها فروق جوهرية » .

ويضيف القباني موضحاً ذلك : « وليس معنى هذا التنوع أن التلميذ الذي يعيش في بيئة صحراوية لا يدرس شيئاً عن الزراعة أو النيل أو القطن ، والتلميذ الذي يعيش في بيئة زراعية لا يدرس شيئاً عن السفن والمياه الساحلية ، أو عن الجبال وحياة أهلها ، أو عن البترول وصناعته . ولكن معناه أن هذه الموضوعات لا تدرس على صورةٍ واحدة في الجهات المختلفة . ذلك أن تسلسل الموضوعات في خبرة التلاميذ أو الحيّز الذي يشغله كل موضوع منها من اهتمامهم يختلفان باختلاف البيئة التي يعيشون فيها .

فاهتمام التلميذ بالبيئة القريبة يسبق اهتمامه بالبيئة البعيدة . وميوله أكثر ارتباطاً بها ، وإدراك البيئة المحيطة بها أسهل عليه من ادراك البيئة غير المباشرة ، ولذلك من الطبيعي أن يختلف اختيار الموضوعات لكل مرحلة وكل فرقة دراسية وتختلف طريقة تناولها ، والمدى الذي يذهب اليه التلميذ في دراستها من اقليم الى اقليم ، ومن جهة الى جهة ، ومتى اختلفت تفاصيل دراسة كل موضوع ومداها ، وطريقة تناولها ، فمن الواجب أن تختلف الكتب التي تدرس فيها » . (٤٥،٢) .

قد يكون هذا الرأي صحيحاً في زمنٍ ما ومكان ما . ولكن علينا ألا ننسى أن القباني كان قد تأثر كثيراً بالوسط التعليمي الانكليزي الذي يعتمد اعتماداً كبيراً على اللامركزية في التعليم . وأن للبيئات المختلفة حق اختيار نوع التعليم ومناهجه الذي يُقدّم لأبنائها . هذا من ناحية ، ومن ناحية ثانية أن التطور الكبير في مجال الاتصال والنقل ساعد الطفل بشكل كبير جداً على امكانات التعرف على بيئته في وقت زمني قياسي . وانطلاقاً من معطيات علم النفس الحديث ، فإن الطفل يتوقف دائماً للتعرف على المجهول ، وبالتالي إن عملية تعرف الطفل على البيئات الأخرى تسهل عليه عملية التعرف على بيئته بشكلٍ أفضل وأوضح ، وتدعوه (هذه المعرفة) للمقارنة العلمية الصحيحة إذا عرفنا بأن الطفل شديد

الملاحظة ، وهذا يؤدي الى أن يطرح الطفل بعض التساؤلات المهمة ، وتكون الاجابة عنها بمثابة حافز للمعرفة والاطلاع والابتكار • إن موقف القباني هذا لا يمكن أن ننظر اليه كدعوة للاقليمية • ولكنه يبقى مجرد رأيٍ انبرى له ساطع الحصري الذي عاش الفترة الزمنية نفسها التي عاشها القباني ، في معرض دفاعه عن ضرورة تعريب وتوحيد أنظمة التعليم والمناهج في مدارس البلاد العربية • ويشير الحصري ، وهو يرد على أنصار الإقليمية ، الى الطابع المصطنع للفوارق بين هذه الأنظمة ، وارتباطه بالأخذ بالنماذج الغربية المختلفة أخذاً حرفياً • وهو ينتقد بهذا الصدد ، المحاضرات الخمس التي ألقاها الأستاذ اسماعيل القباني عام ١٩٤٨ في « معهد الدراسات العربية العالية » إنه يرفض الشعار الذي رفعه القباني « التنوع في إطار الوحدة » ليطرح عام ــ ١٩٥٨ ــ الموقف البديل :

« إننا الآن أمام تنوع كبير جداً ، لا مبرر له ولا فائدة منه أبداً ، فجلّ جهودنا يجب أن توجه نحو « التوحيد » مع التفكير فيما نحتاج إليه من « التنوع المثمر والمفيد » على أسس جديدة غير إقليمية •

فأقول لذلك إن شعارنا يجب أن يكون الوحدة في الأساس ، والتنوع في الفروع • (٥٣٠٣٦) •

وحتى لا يتهم القباني بأنه يشجع على « الإقليمية أو القطرية » يؤكد على أن الولاء للوطن الصغير لا يتنافى مع الولاء للوطن الأكبر ، بل هو شرط لكتوينه ، وعامل مهم من عوامل تقويته » •

أما الحصري فيرى على العكس من ذلك : أن تنوع البيئات الطبيعية يكسب الأمة بيئة طبيعية متكاملة ، تعزز مكانتها الاقتصادية ، وتقوي من وحدتها الثقافية• وهنا يؤكد الحصري على تهافت القول بخصوصيات مميزة لكل من بيئات البلاد العربية ، ويفضل التحدث فقط عن فوارق في احتياجات مختلف المناطق ، وهي فوارق قد تكون داخل القطر الواحد • ويذهب القباني الى أن المجال الحقيقي لإظهار أثر البيئة ليس في مناهج الدراسة بل في طرق التعليم ، فالمحيط الذي يعيش فيه الطفل يجب أن يكون نقطة البداية ونقطة النهاية في تعليم كل مادة •

يرى القباني ، أن المجتمع العربي بأكمله لم يمر بمرحلة نهضة حقيقية ، لذلك يترتب علينا إذا ما أردنا تحديد أهداف هذا المجتمع ، وبالتالي أهداف التربية فيه ، أن نبحث عن متطلبات هذه النهضة في ضوء فلسفة معينة للحياة ، توضح لها أهدافها وتكفل الانسجام ما بين عناصرها المختلفة .

ويضيف القباني موضحاً حول ضرورة الربط بين التعليم والحياة العملية : « إن التعليم أساس من الأسس الهامة ، التي يقوم عليها تطور المجتمع وتقدمه .. لكن الشعور السائد الآن هو أن التعليم قد خيب الآمال المعقودة عليه ، فهو إذا كان قد نجح في تخريج عددٍ من الفنيين الذين سدوا بعض الحاجات المادية للنهضة على وجه ما ، فانه لم ينجح في وضع الاساس الروحي لها ، ولم ينجح في إيجاد حركة ثقافية واسعة النطاق تقوم على حب العلم ، والميل الى البحث ، وإحلال الحق ، ولم ينجح في إشعار الفتيان والفتيات بواجباتهم نحو المجتمع الذي يعيشون في كنفه ولا في تعليمهم كيف يمارسون الحقوق التي يخولهم المجتمع إياها ، ولا ينشئهم على احترام حقوق الغير ، وتغليب المصلحة العامة على الأهواء الخاصة ، ولا يبعث فيهم التطلع الى المثل العليات التي لا حياة للامم إلا بها .

ويجيب القباني عن الأسباب التي أدت الى عدم اضطلاع التعليم بالمهام الجسام التي تقع على عاتقه في النهضة العربية الحديثة ، قائلا :

« إن أسباب فشل التعليم تقع مسؤولية بحثه وعلاجه على عاتق رجال التعليم أنفسهم ، لانه سبب يتعلق بنوع التعليم الذي يتلقاه الناشئة في المدارس ، ذلك أن العلم الذي نعلمهم إياه ليس علماً بالمعنى الصحيح ، لأنه ليس علماً وظيفياً ذا أثرٍ فعال في سلوكهم ، أي أنه ليس وسيلة صالحة للتربية . فالتربية لا يقصد منها شحن العقل بالمعلومات وإنما هي « عملية يكسب الفرد عن طريقها خبرات تؤثر في أعماله المستقبلة وتجعلها أكثر إحكاماً وسداداً » .

التربية في الوطن العربي — ٨٣

فإذا العلم لم يؤد هذه الوظيفة ، أي لم يتخذ صورة الخبر الحية التي تؤثر في النفس ، وتساعد على توجيه السلوك بأوسع معانيه ، لم يتخذ له قيمة حقيقية في حياة الافراد والأمم » .

ـ إن النهضة الحقيقية لابد لها من أن تأخذ بفلسفة تعليمية جديدة تواكب متطلبات الحياة الاجتماعية ، والاقتصادية ، والسياسية ، والثقافية للمجتمع العربي ، فلسفة قائمة على العلم تؤمن بالعمل المنتج الفعال . وانطلاقاً من ذلك آمن القباني بضرورة إصلاح التعليم برمته منطلقاً من القواعد التالية:

قواعد اصلاح التعليم :

يرى القباني أن هناك جملة من القواعد العامة يجب تطبيقها في عملية إصلاح التعليم ، أو عند الإعداد لمناهج تعليمية جديدة وهذه القواعد هي :

ـ تطبيق التعليم الإلزامي :

إن تطبيق التعليم الإلزامي وهو « الحد الأدنى للتعليم الذي يجب أن يتلقاه كل طفل » سمةً من سمات المجتمع الديمقراطي الذي يؤمن حق التعليم لأبنائه ، ويرى القباني أن على الدولة أن تهيئه مجاناً وعلى نفقتها ، وأن تهيىء له المعلمين المختصين .

ـ الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال في العملية التربوية .

ـ ربط مناهج الدراسة بحياة الطفل وميوله ، بحيث تؤدي الى إثارة نشاطه ومساعدته على التعبير الحر عن ذاته (١٢،٦٥ـ١٣) .

ـ ربط التعليم بحاجات المجتمع الاقتصادية ، والاجتماعية ، والثقافية ، والبيئة.

ـ العناية بالتطبيقات العملية في كل مادة درسية .

- العناية بالفنون الجميلة ، لما لها من دورٍ كبيرٍ في تنمية الحس الجمالي والوجداني ، والانفعالي عند الأطفال وتساعدهم على الإبداع والابتكار .

- تجنب الإملاء والتلقين ، ووضع الطفل أمام المشكلات للكشف عن حلولها بنفسه .

- الاهتمام بالتربية الاجتماعية لما لها من دور كبير في تكوين المواطنين الصالحين ، وغرس روح التعاون فيما بينهم .

- جعل التراث القومي محوراً للمناهج ترتبط به موضوعات العلوم الحديثة والأنظمة والقيم التي ننقلها من الغرب .

- الاهتمام بإعداد المعلمين إعداداً علمياً وتربوياً عالياً .

الفصل الخامس

ساطع الحصري

(١٨٨١ ـ ١٩٦٨)

ولد ساطع الحصري في « ٥ آب عام ١٨٨١ » في صنعاء اليمن من أبوين عربيين سوريين تنقل مع والده الذي كان يشغل منصب رئيس محكمة الاستئناف في عدة أماكن من الدولة العثمانية . وفي استنبول التحق الحصري بالقسم الداخلي من المدرسة الملكية الشاهانية الإعدادية عام /١٨٩٢/ وانقطع عن التجوال مع والده ليلتحق بالتعليم العالي الذي أتمه سنة /١٩٠٠/ حاملاً إجازة في العلوم السياسية والإدارية بدرجة امتياز .

بدأ الحصري حياته العملية معلماً في بلاد البلقان التي كانت خاضعة للاحتلال التركي . والتي شهدت جملة من الثورات القومية الهادفة الى الاستقلال الذاتي عن الحكم التركي تمخضت عن قيام دول البلقان المستقلة .

إن تلك الأحداث كان لها تأثير كبير في بلورة الفكر القومي لدى الحصري، الذي صاغ من خلاله مفهوم الوحدة العربية والقومية العربية .

وفي سنة /١٩٠٨/ أنهى الحصري عمله في البلقان وعاد الى استنبول ليتفرغ للعلم .

وبعد انتهاء الحرب العالمية الاولى (١٩١٤ ـ ١٩١٨) عاد الحصري الى سوريا ليساهم في نهضة بلاده الحديثة وفق أساليب عصرية متطورة .

التربية القومية عند ساطع الحصري :

يمثل ساطع الحصري الاتجاه القومي في القومية العربية ، والقومية العربية حقيقة تاريخية من حقائق الوجود العربي ، تعرضت الى الكثير من التشويه إبان الظروف السياسية المختلفة التي واجهتها الأمة العربية وخاصة في عهد الاحتلال العثماني والأوروبي للوطن العربي ، حتى أوشكت القومية العربية على الاندثار تحت ما يسمى « بالجامعة الاسلامية » . وفي القرن التاسع عشر الذي يطلق عليه قرن القوميات العالمية ، انطلقت الاصوات في المشرق العربي تنادي بضرورة إحياء القومية العربية كما رأينا سابقاً وذهبت في ذلك مذاهب شتى .

ويأخذ الحصري بوجهة النظر القائلة : إن الاساس في تكوين الأمة هو وحدة اللغة والمعروف أن أشهر من نادى بهذه النظرية المفكر الالماني « هردر Herder » الذي عاش ما بين /١٧٤٢ - ١٨٠٣ / قال هردر :

« إن اللغة القومية بمنزلة الوعاء الذي تشكل به ، وتحفظ فيه ، وتنتقل بوساطته أفكار الشعب ، وإن قلب الشعب ينبض في لغته » . ويقتبس ساطع في أبحاثه أقوال هذا الفيلسوف الألماني ويؤيدها ولا سيما قوله :

« هل لشعبٍ ما ثروة" أثمن من لغة أجداده !؟ في تلك اللغة تكمن كل ذخائر الفكر والتقاليد والتاريخ والفلسفة والدين ، وفيها ينبض كل الشعب ويتحرك كل روحه .

كذلك درس ساطع الحصري آراء وأقوال الفيلسوف الألماني الشهير فيخته Fichte (١٧٦٢ - ١٨١٤) الذي أخذت دراساته اهتماماً خاصاً باللغة ، والمعروف أن فيخته أخذ يؤكد على عامل اللغة في بناء القوميات خلال محاضراته في جامعة برلين ، كما أخذ يؤكد على ضرورة تمسك الألمان بلغتهم كسبيل الى بعثهم أمة ناهضة تنبض فيها روح القوة والنشاط ، ويبرز التفكير

القومي عند فيخته في خطبته الى الشعب الألماني التي وجهها عام (١٨٠٧) إثر الاحتلال الفرنسي لألمانيا ، منطلقاً من قوله : « لقد فقدنا كل شيء ولم يبق لنا سوى التربية » .

وينطلق فيخته من ضرورة النهوض بالشعب الألماني لبناء إرادته الحرة ، والعمل الإيجابي على صنع الواقع ، كما يجب أن يكون . والسبيل الوحيد لهذه الحرية هو التربية القومية . ويدعو الدولة للقيام بمهمات التربية القومية .

وإذا كان الحصري قد أكد على عامل اللغة إلا أنه أكد كذلك على عنصر العاطفة والشعور في حديثه عن الوطنية والقومية ، فيقول :

« إن الوطنية هي حب الوطن ، والقومية هي حب الأمة ، كما كان الوطن هو قطعة من الأرض والقومية هي ارتباط الفرد بجماعة من البشر تعرف باسم الامة، وحب الوطن يتضمن بطبيعته حب المواطنين الذين ينتمون الى ذلك الوطن ، كما أن حب الامة يتضمن في الوقت نفسه حب الارض التي تعيش عليها تلك الأمة (٣٠ ، ١٠٤).

لم يقتصر اهتمام ساطع الحصري على دراسة النظريات القومية الألمانية عند كلٍّ من « هردر وفيخته » بل حاول أن يصيغ نظرية قومية عربية تتناسب مع واقع المجتمع العربي وتطلعاته الى التحرر والاستقلال وإقامة الدولة العربية العصرية .

لقد استخدم الحصري في سبيل تحقيق ذلك كل جهوده العلمية والتربوية والسياسية ورأى في التربية القومية الطريق الوحيد الى تحقيق آماله في الوحدة العربية ، مؤكداً على أن الفكرة القومية يجب أن تكون حية قائمة في نفوس العرب والقومية العربية حقيقة تاريخية ، بشرية وثقافية عبرت عن ذاتها على مر العصور .

الحصري والثقافة العربية :

من يستقرىء كتابات وأعمال ساطع الحصري ، يستطيع أن يلمس كيف

كانت قضية الوحدة الثقافية تلح عليه كثيراً ، فقد بذل كل ما في وسعه لتخليص الثقافة العربية من كل شوائب غريبة عليها ، وإن مبعث اهتمامه بالأمور الثقافية أنه كان يؤمن بأن الوحدة الثقافية هي السبيل للوحدة العربية ، وليس معنى توحيد الثقافة عنده هو حمل الناس على أن يتعلموا أشياء مماثلة ، أو تعويدهم التفكير على نمط معين ، وإنما يعني تنسيق أفكار الناس وعواطفهم تنسيقاً يؤدي الى توليد وحدة معنوية سامية .

ويشبه ساطع الحصري الثقافة بالوحدة الموسيقية التي تتكون من توافق وتلاحق عشرات الأصوات والأنغام الصادرة عن عشرات الآلات المتنوعة فهو يرى أن وحدة الثقافة هي وحدة مركبة عالية تتولد من تمازج الكثير من الأمور المختلفة المتنوعة .

وآمن الحصري بأن سبيل الثقافة المشتركة هو العمل في المقام الاول على تخليص التعليم في البلاد العربية من تبعيته لنظم التعليم (الأجنبية) ذلك أنه ليس هناك نظام تعليمي قائم بذاته ، وإنما هذا النظام التعليمي جزء من مجموعة النظم الاجتماعية الخاصة بتلك البيئة وهو يعمل فيها ويؤثر فيها ويتأثر بها ، ولهذا لا ينبغي للتعليم في البلاد العربية أن يكون مقتبساً من غيره من النظم التعليمية لذلك يندد الحصري بالفروق بين مدد الدراسة وموادها في مدارس البلاد العربية، وعنده أن هذه الفروق الكبيرة لم تكن وليدة الحاجات التي يشعر بها أبناء الأقطار العربية من تلقاء أنفسهم ، والقرارات التي اتخذوها بعد إمعان النظر في منافع البلاد بمحض إرادتهم ، بل هي وليدة الظروف السياسية التي سيطرت على مقدرات الأقطار العربية صنيعة الأيدي الأجنبية التي وجهت سياسة التعليم ، ومرد هذه الإصلاحات الى اختلاف الظروف السياسية . وكان من الطبيعي أن ينبري المفكرون العرب الى البحث عن الوسائل التي تضمن توثيق الصلات الثقافية العربية وكان الحصري في طليعتهم (١٣ ، ١٧٩ــ١٨٣) .

التربية عند ساطع الحصري :

يعد الحصري من المصلحين التربويين العرب الأوائل في القرن العشرين ،الذين ساهموا في إرساء قواعد التربية والتعليم في المشرق العربي وبخاصة سوريا ومصر والعراق ، حيث كان لمساهماته أكبر الاثر في نشر التعليم وإحداث مناهج علمية جديدة تتناسب والمستوى العالمي ، وذلك من خلال المؤلفات العديدة التي تناولت التربية والتعليم والثقافة والأخلاق والاجتماع واللغة والادب والتاريخ والسياسة ..الخ.

والإصلاحات الادارية في بنية النظام التعليمي ، والمحاضرات ، والندوات العديدة التي ساهم بها ، واهتمامه بإعداد المعلمين والتشريعات .

تعريف التربية :

ويعرف الحصري التربية بقوله : « هي تنمية قوى وقابليات الانسان على وجه يقرب الفرد والمجتمع البشري من أقصى حد ممكن للكمال الشخصي ويصفها بأنها عملية واسعة الشمول ومتعددة الجوانب .

تتناول حياة الإنسان المادية والمعنوية بجميع مظاهرها المختلفة من بدنية ، وفكرية ، وعاطفية ، وأخلاقية ، ودينية ، واجتماعية ، وتهدف الى إفساح مجال العمل والنمو للدوافع الباطنية والقوى الطبيعية في الإنسان من أجل تحقيق نشأة حرة متكاملة سليمة » . (٨ ، ٢٥٩) .

أن نظرة الحصري للتربية بهذا الشكل تكون نظرة كاملة متكاملة تعنى بالإنسان كفرد في المجتمع وتسعى وفق السبل الصحيحة العلمية الى السير به ليكون شخصاً فعالاً في مجتمعه قادراً على مواصلة نموه بشكل يضمن له تحقيق انسانيته ومن هنا نجد أن على التربية عند الحصري أن تهدف الى :

- إعداد الفرد إعداداً كاملاً للحياة الاجتماعية .

- إعداد الفرد للاضطلاع بمسؤولياته الشخصية والاجتماعية والسياسية والثقافية .

- التوافق ما بين مطالب الحياة المختلفة والتوازن بين غايات التربية المتنوعة .

- تنمية الشعور بالانتماء الوطني القومي .

- اكساب الفرد نزعة سامية وثابتة تحمله على السير نحو المثل العليا دون أن تجعله ضالاً وراء الاحلام .

- تنشئة الفرد على الاستقامة ، والانضباط في السلوك ، وتطبيعه على روح الاحترام والشجاعة والمبادرة .

ويؤكد الحصري على ضرورة أن تكون تربية الجيل تربية صالحة من جميع الوجوه البدنية ، والخلقية ، والفكرية لينشأ كل فرد من أفراده قوي البدن ، حسن الخلق وصحيح التفكير ، محباً لوطنه معتزاً بقوميته ، مدركاً لواجباته ، ومزوداً بالمعلومات التي يحتاج اليها في حياته ، قادراً على خدمة بلاده بقواه العقلية والبدنية وبجهوده الانتاجية (٣١ ، ٨٩) .

اصلاحات الحصري التربوية :

اولا : في سوريا : (١٩١٩ ـ ١٩٢٠) :

في هذه الفترة الزمنية القصيرة جداً ، استطاع الحصري أن يؤسس قاعدة تربوية تعليمية قوية في سوريا . ونذكر هنا جملة من الاصلاحات التربوية التعليمية والإدارية التي قام بها الحصري :

- استخدام الأساليب التربوية الحديثة في التعليم .

- احداث مدارس جديدة وفق مناهج علمية حديثة .

- الاهتمام باعداد وتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة . وأنشأ لهم مجلة التربية والتعليم - لارشادهم الى أحسن الطرق التربوية في التعليم .

- افتتاح المعاهد العليا ، حيث تم افتتاح الكلية الطبية في أيلول عام - ١٩١٩ - ومعهد الحقوق في تشرين الثاني - ١٩١٩ - على أن يجري التدريس فيهما باللغة العربية .

ثانيا : في مصر (١٩٢٠ - ١٩٢١)

غادر الحصري سوريا بعد دخول قوات الاحتلال الفرنسية اليها ، بعد معركة ميسلون ، الى الحجاز ، فبور سعيد ، فروما ومن هناك الى مصر حيث قام خلال اقامته القصيرة بدراسة النظم التربوية التعليمية في مصر فوجدها في غاية السوء .

مما دفعه الى ارسال نتائج تلك الدراسة الى وزير المعارف العمومية المصرية مرفقة بمقترحاته لاصلاح النظم التربوية والتعليمية المصرية ، وقد وضع في مقدمة هذه الاصلاحات ضرورة اعادة النظر في منطلقات النظام التعليمي المصري الجديد ، على ضوء « توحيد أسس الدراسة » نظرا لان بقاء التعليم على ما هو عليه من الثنائية (وبخاصة التعليم الابتدائي) ، فقد يشكل خطرا جسيما على وحدة الشعور الوطني التي يجب أن تسود البلاد في بدء نهضتها السياسية والاجتماعية . (٨ ، ٢٥ - ٢٦) .

ثالثا : في العراق : (١٩٢١ - ١٩٤١) :

توجه ساطع الحصري الى العراق في آب عام - ١٩٢١ - ، تلبية لدعوة الملك فيصل للعمل على ارساء ركائز التربية العربية في العراق على أسس حديثة .
ومن أهم الاصلاحات التربوية التي قام بها في العراق نذكر :

آ ـ في التعليم الابتدائي :

ـ وضع منهاج جديد وموحد للمدارس ، قضى بموجبه على ثنائية التعليم بين ما يسميه « مدارس أولية ، ومدارس ابتدائية » حيث خصصت أربع سنوات دراسة للمدارس الأولية وسنتان اضافيتان مكملتان في مدارس أخرى ، الا أن دروس السنوات الأربع تتساوى في جميع المدارس بلا استثناء . وقد حقق الحصري بهذا المنهج مبدأ وحدة التربية والتعليم .

ـ استخدام اللغة العربية في التدريس في مرحلة أربع السنوات الاولى وبذلك أصبح تعلم اللغة الاجنبية في المدرسة يبدأ في السنة الخامسة بدلا من الثالثة

ـ جعل التعليم الاولي مجانيا للجميع .

ـ رفد المنهج الجديد بكتب مدرسية ملائمة ، مرفقة بوسائل ايضاح مناسبة

ـ اعداد المعلمين اعدادا تربويا ، والعمل على تدريبهم في أثناء الخدمة .

ـ العمل على تطوير دور المعلمين والمعلمات .

ب ـ في مجال التعليم الثانوي العام :

ـ العمل على تنظيم الدراسة الثانوية . وذلك عن طريق فصلها الى قسمين ، (أدبي ، علمي) .

ـ أحدث مرحلة ثالثة متوسطة في التعليم ما بين التعليمين الابتدائي ، والثانوي مدتها ثلاث سنوات .

ـ تطوير مناهج المدرسة الثانوية ، حيث أعطى الحصري للعلوم الطبيعية مكانة كبيرة فيها .

ـ افتتاح مدرسة ثانوية مسائية ليدرس فيها الموظفون وأصحاب الاعمال دون

أن يتركوا وظائفهم . وبعد الانتهاء من هذه الدراسة تفتح أمامهم أبواب الدراسة العالية .

جـ ـ في مجال التعليم الثانوي المهني :

ـ عمد الحصري الى تطوير التعليم الصناعي ، وذلك عن طريق تقديم مساعدات مالية ميسرة للطلبة ، وافتتاح أقسام داخلية فيه .

ـ زيادة مدة الدراسة في التعليم الصناعي الى خمس سنوات بعد الابتدائية .

ـ الاهتمام بالتعليم الزراعي والريفي ، والعمل على وضع مناهج مناسبة له .

ـ تشجيع الطلاب للإلتحاق بهذا النوع من التعليم .

د ـ في التعليم العالي :

عمد الحصري الى تطوير التعليم العالي وذلك من خلال اسهاماته في افتتاح دار المعلمين العالية عام ـ ١٩٢٣ ـ لاعداد معلمين للمدارس المتوسطة . وافتتاح كلية الحقوق ، ووضعه لهما بعض المناهج الحديثة كالاحصاء الذي قام بتدريسه في كلية الحقوق ، وكلية الطب التي أنشئت عام (١٩٢٧) بجهوده الكبيرة .

ولم تنحصر جهود الحصري في مجال التدرس بل تجاوز ذلك الى تحقيق اصلاحات ادارية شاملة في مجال التربية .

ومنح مديري المعارف سلطات واسعة في تعيين وتبديل معلمي المدارس الابتدائية ، واصداره بلاغات عامة لتوجيه أعمال المدرسين وارشادهم الى السبل الكفيلة بتطوير عملهم المسلكي والتربوي .

لقد أراد الحصري من جميع هذه الاصلاحات ربط القطر العراقي بالوطن العربي والعمل على تدعيم الثقافة العربية ، ليس فقط ضمن القطر العربي الواحد وانما كان يهدف الى خلق التقارب الفكري بين أبناء العروبة قاطبة .

ان دراستنا للحصري لا تعدو كونها دراسة شخصية ، بل هي دراسة واقع تربوي علمي تطوري شهدته أقطار الوطن والمشرق العربي في النصف الاول من القرن العشرين في مرحلة من أصعب مراحل التاريخ العربي في العصر الحديث ، مرحلة تشكل الهوية القومية العربية وارساء دعائم الوحدة الفكرية والثقافية العربية ، في مواجهة تحديات المستعمر الاوروبي .

رابعاً ـ في لبنان : (١٩٤١ ـ ١٩٤٤) :

نتيجة للاحداث السياسية المضطربة في العراق ، تم ابعاد الحصري عنه في (حزيران عام ١٩٤١) حيث استقر في لبنان نحو ثلاث سنوات ، عمد خلالهما الى دراسة مقدمة المفكر العربي الكبير « ابن خلدون » والدفاع عن مكانته العلمية ، والفكرية ، والفلسفية ، وما كانت هذه الدراسة الا تعبيرا لحس ايمان الحصري بالقومية العربية ، وتأكيدا على مكانة العرب في العصور الوسطى ، واظهار دورهم الكبير . مدافعا عن ابن خلدون كمؤسس لعلم الاجتماع الحديث . ومؤكدا في الوقت نفسه أن العرب قادرون على اغناء الحضارة العالمية بمنجزات فكرية وعلمية كبيرة فيما لو توفرت لهم الشروط المناسبة في ظل دولة عربية موحدة وقوية .

اصلاحات ساطع الحصري التربوية في سوريا (١٩٤٤ ـ ١٩٤٧) :

عاد الحصري مجددا الى وطنه الام سوريا عام «١٩٤٤» ليعمل مستشارا للمعارف . فنعد أولا الى دراسة نظام التعليم السوري ، وقد كشفت هذه الدراسة عن المساوىء الكبيرة للنظام التعليمي في مختلف المجالات التعليمية ، الابتدائية ، والثانوية ، والعليا ، ودور المعلمين ، ونظام التفتيش ، والامتحانات والمباني المدرسية وغيرها .. ففي تموز من العام نفسه وضع الحصري ١٦ تقريرا عن حالة المعارف في سوريا واقتراحات لاصلاحها . وكان الهدف الرئيسي للاجراءات المقترحة تعريب المدرسة السورية والتخلي عن « التقليد الاعمى »

للنماذج الفرنسية ، والتقريب بين أنظمة التعليم في مختلف البلدان العربية (٢٦ ، ٣٦) .

وقد صدر قانون المعارف السورية في (٢١ كانون الاول عام ١٩٤٤) الذي أعده ساطع الحصري ، وكان هذا بمثابة رد فعل على سياسة فرنسا التعليمية .

ومن الامور المهمة التي تناولها القانون في مجال التعليم الابتدائي :

آ ـ الاهتمام الكبير برياض الاطفال ، واستخدام أحدث الطرائق العلمية والتربوية الحديثة في العالم المتقدم لتنمية قدرات الاطفال ومواهبهم .

ب ـ العمل على تحديد أهداف وغايات المدرسة الابتدائية .

جـ ـ اصلاح منهاج المدرسة الابتدائية والعمل على تنظيم اليوم المدرسي .

د ـ الغاء مقررات اللغات الاجنبية في المدرسة الابتدائية .

هـ ـ العمل على تكييف مناهج المدرسة الابتدائية مع البيئة المحلية .

و ـ الاهتمام باعداد وتدريب المدرسين ، وذلك عن طريق فتح دور معلمين ومعلمات جديدة ، وادخال مناهج تعليمية حديثة اليها .

ز ـ جعل التعليم في المدارس الابتدائية والاولية الرسمية مجانيين .

في مجال التعليم الثانوي :

« تؤسس وتنظم المدارس الثانوية لتحقيق الغايتين الاساسيتين التاليتين :

١ً ـ تكوين وتنشئة النخبة المثقفة التي تحتاج اليها البلاد ، بتزويد المراهقين والشباب بالمعلومات الاساسية والثقافية التي يحتاجون اليها في معترك الحياة .

٢ ـ إعداد هؤلاء المراهقين والشباب للدراسات المهنية من جهة والدراسات العالية من جهة أخرى . (٣١ ، ١٠٧) .

ومن الإجراءات الإصلاحية والتنظيمية في مجال التعليم الثانوي عمد الحصري الى :

آ ـ تقصير مدة الدراسة الثانوية من سبع سنوات الى ست سنوات ، أربع سنوات للمرحلة المتوسطة تنتهي بالامتحان المتوسط ، وسنتان للمرحلة الثانوية . تنقسم الى شعبتين « الآداب ، والعلوم » وتنتهي بامتحان شهادة الدراسة الثانوية .

ب ـ تنظيم الامتحانات ، بحيث تكون في نهاية كل مرحلة ابتدائية متوسطة ثانوية .

جـ ـ إدخال نظام التدريب العسكري (الفتوة) الى السنتين الأخيرتين من الدراسة الثانوية .

هـ ـ إحداث التعليم النسوي بعد المرحلة المتوسطة وهو يوازي القسم العلمي أو الأدبي لدى البنين .

و ـ تقليص ساعات اللغات الأجنبية .

ز ـ وضع مناهج جديدة للمدارس الصناعية .

د ـ إحداث التفتيش الثانوي الاختصاصي .

في مجال التعليم العالي :

لقد أهتم الحصري اهتماماً متميزاً بـ التعليم العالي وبالدور الذي يقوم به في التنمية الاجتماعية ، والاقتصادية ، والثقافية للبلاد .

لذلك نراه قد أفرد له فصلاً خاصاً في قانون المعارف الصادر عام (١٩٤٤) ويتألف من أربعة بنود ، ووضع مشروعاً لإعادة تنظيم الجامعة .

ومن مساهمات الحصري في تطوير التعليم العالي نذكر النقاط التالية :

١ ــ الاهتمام بأساتذة التعليم العالي ، والعمل على تفرغه العلمي .

٢ ــ الاهتمام بالبحث العلمي ، والتطبيقات العملية .

٣ ــ تحديد شروط القبول في الجامعة ومدة الدراسة .

٤ ــ العمل على افتتاح كليات متخصصة جديدة في الهندسة ، والآداب ، وإحداث معهد التعليم العالي ...

٥ ــ الاهتمام بالتطبيقات العملية .

٦ ــ إحداث نظام إيفاد البعثات العلمية للدراسة في الخارج .

٧ ــ إدخال تدريس اللغات الأجنبية وأصبح مجلس كل كلية يتولى تحديد مواد الدراسات التي تكون بلغة أجنبية ، واللغات التي تدرس بها هذه المواد (٨ ، ١٩٩) .

٨ ــ العمل على افتتاح المكتبات في الكليات بغية تأمين أهم المراجع والمصادر للأساتذة والطلاب .

كان يهدف الحصري من وراء هذه الإصلاحات والإجراءات الى رفع كفاءة التعليم الى مستوى علمي متطور .

ولكن هذه الإجراءات والاقتراحات التي وافقت عليها الحكومة السورية وصارت قوانين نافذة ، لقيت معارضة قوية سواء من طرف أنصار الثقافة الفرنسية أو من طرف السلفيين التقليديين .

تطور التربية في سورية منذ عام ١٩٧٠ حتى عام ١٩٩٥ :

من الصعب جدا ، رصد كل التطورات الكمية والنوعية ، التي طرأت على مسيرة التربية في سورية منذ عام ١٩٧٠ وحتى الآن . ولكنا هنا سنحاول رصد أهم هذه التطورات على سائر المستويات التربوية والتعليمية بشكل مختصر . باديء بالتطور الكمي ، الذي يعد بمثابة مؤشر مهم على تطور التربية السورية .

التطور الكمي :

شهد التعليم بعد الحركة التصحيحية تطورا كبيرا في سائر مراحله ، فانعكس هذا التطور على مسيرة القطر الانمائية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، بشكل ايجابي . مما ساهم وبشكل فعال في تسريع عملية التنمية الشاملة ، وترسيخ القيم الفكرية والروحية والحضارية الانسانية ، في عقلية انساننا العربي السوري .

لقد كانت التربية ومنذ أقدم العصور ، الاداة الفعالة ، في عملية التنمية ، عن طريق تزويد النشىء بالمهارات والقدرات الفكرية والنظرية والتطبيقية اللازمة ، لبناء ذاتهم ، ومجتمعاتهم .

واليوم يبدو هذا الدور أكثر أهمية وفاعلية في عملية تطوير المجتمع

وتقدمه ، نظراً لما يتسم به هذا العصر من تفجر معرفي كبير ، وثورة تقنية تكنولوجية عالية المستوى . الامر الذي يضع التربية وجها لوجه أمام تحديات العصر المختلفة ، وايمانا من دور الانسان القادر على تجاوز كل الصعاب ، أولت التربية في سورية الانسان أهمية كبيرة ، حين مهدت له السبل الكفيلة لتفتيح طاقاته الابداعية وممارسة واجباته تجاه مجتمعه وأمته ، انسانا متسلحا بالمعرفة ، وقادر على تحديد مسار تطور مجتمعه في اطار النهضة التنموية الشاملة ، التي يشهدها القطر العربي السوري منذ عدة عقود من السنين .

من هنا نجد أن الحكومة أولت قطاعات التربية والتعليم جل اهتمامها ورعايتها . فعمدت الى افتتاح العديد من المدارس والمعاهد المتوسطة والعالية ، وأولت التعليم العالي مزيدا من الرعاية والاهتمام .

وفيما يلي نبين التطور الكمي الكبير الذي طرأ على عدد الطلاب في مختلف المراحل التعليمية في سورية ، منذ عام ١٩٧٠ وحتى الوقت الراهن .

اولا ـ على صعيد رياض الاطفال :

تحتل مرحلة رياض الاطفال مكانة مرموقة ضمن الاولويات التربوية لدى مختلف بلدان العالم المتطور ، ايمانا بدور هذه المرحلة في عملية صقل مواهب الاطفال واعدادهم اعدادا تربويا ، جسميا وعقليا وفكريا ونفسيا للمرحلة الابتدائية . ومن الطبيعي ، أن يأتي الاهتمام بهذه المرحلة ، مرهونا بجملة من العوامل السكانية والاقتصادية والثقافية ، التي يحدد الاطار العام للمجتمع . وفي سورية ، أولت الدولة اهتماما خاصا بهذه المرحلة ، تجسد ذلك ، في اقامة العديد من هذه الرياض في مختلف محافظات القطر . ونظرا لاهمية هذه المرحلة في تكوين المعارف والاتجاهات والمواقف لدى الاطفال ، قامت وزارة التربية عام ١٩٨٨ بالحاق رياض الاطفال بمديرية التعليم الابتدائي .

والجدول التالي يبين لنا مقدار هذا التطور .

العام الدراسي	عدد الرياض	عدد الاطفال المسجلين في الرياض	اعداد الهيئة التربوية
١٩٧٠ – ١٩٧١	٢٥٩	٢٦٤٣٨	١٢٣
١٩٨٤ – ١٩٨٥	٥١٧	٦٠١٢٩	١٨٣٠
١٩٩٠ – ١٩٩١	٩٥٣	٨٣٥٥٢	٣٥١٤
١٩٩٤ – ١٩٩٥	١٠٣٧	٩٠٦٨١٠	٤٠٥٤

رغم هذا التطور النسبي في اعداد رياض الاطفال في القطر ، فان غالبية أطفال الفئة العمرية (٣ – ٥ سنوات) موجودة خارج جدران رياض الاطفال . ولا تستوعب رياض الاطفال حالياً الا نحو ٦٪ فقط منهم عام (١٩٩٥) . وهذه النسب قليلة جدا ولا تلبي مستوى الطموح الذي حددته وزارة التربية باستيعاب نحو ٢٠٪ من مجموع الاطفال ، حتى عام ١٩٩٠ من الفئة العمرية (٢–٣) سنوات . (٢٠ ، ٢٧) .

توزع رياض الاطفال في سورية على القطاعات التالية (١٩٩٤ – ١٩٩٥)

القطاعات	عدد الرياض	النسبة المئوية	عدد الاطفال	النسبة المئوية
١–القطاع العام والحكومي	٧١١	٦٨٫٥٦ ٪	٣٨٩٣٣	٤٢٫٩٣ ٪
٢–القطاع الخاص	٣٢٦	٣١٫٤٤ ٪	٥١٧٤٨	٥٧٫٠٧ ٪
المجموع	١٠٣٧	١٠٠ ٪	٩٠٦٨١	١٠٠ ٪

وغالبا ما يكون سن الطلاب في هذه المرحلة من (١٣ ـ ١٦) سنة .

مدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات . وهي تشكل حتى الآن جزءا من حصيلة التعليم الثانوي ، ومن المنتظر توحيد مدارس هذه المرحلة ، مع مرحلة التعليم الابتدائي في مرحلة واحدة تدعى مرحلة التعليم الاساسي ، يكون التعليم فيها مجانيا ، الزاميا وذات مناهج متكاملة ، وتكون حصيلة التعليم فيها هي الحد الادنى للتعليم الذي يناله المواطن . وبذلك تعد المرحلة القاعدية في السلم التعليمي .

يتوزع خريجو المرحلة الاعدادية النظاميون وفق نسب محددة على مدارس التعليم الثانوي العام ، والفني ، والمهني ، سوق العمل .

والجدول التالي يبين عدد ونسب الطلاب ، في التعليم العام ، والتعليم الشرعي منذ عام ١٩٧٥ حتى عام ١٩٩٤ ، ونسبة الاناث منهم .

العام الدراسي	عدد الطلاب	عدد الاناث	نسبة الاناث
١٩٧٥ ـ ١٩٧٦	٣٣٣٧٥٧	١٠٧٩٣٤	٪٣٢ر٣٣
١٩٨٠ ـ ١٩٨١	٤١٨٦٠٤	١٥٣٥٩٣	٪٣٦ر٦٩
١٩٨٥ ـ ١٩٨٦	٥٩٤٤٤٤	٢٣٩٠٥٣	٪٤٠ر٢١
١٩٩٠ ـ ١٩٩١	٦٥٧١٢٩	٢٧٠١٧٥	٪٤١ر١١
١٩٩٣ ـ ١٩٩٤	٦٧٦٩٨٤	٢٩٣٤٥٥	٪٤٣ر٣٤

١ ـ المصدر المجموعة الاحصائية لعام ١٩٩٥ ـ ص ٣٣٠ .

أولاً:مفهوم التعليم الالزامي وفلسفته. لمحة موجزة عن التعليم الالزامي

1- مفهوم التعليم الإلزامي وفلسفته:

يعتبر التعليم حجر الأساس للتنمية الاقتصادية والاجتماعية ،ومرحلة التعليم الإلزامي تعتبر من أهم مراحل التعليم،لأنها تشمل المرحلة الابتدائية في بعض الدول،وفي عدد كبير منها تضم المرحلتين الابتدائية والإعدادية ،وفي الدول المتقدمة امتدت لتضم المرحلة الثانوية.لذلك فإنها تعمل على إكساب الطلاب المهارات الأساسية اللازمة للتعلم،وتعمل على تحسين الكفاية الإنتاجية للمجتمع ومؤسساته العلمية والاقتصادية والسياسية،وتساعد أيضاً في تخفيض الفقر ،و في زيادة الوعي الصحي لدى الأفراد.وقد اعتبر التعليم الإلزامي حقاً إنسانياً وواجباً على الدولة لتعليم كلا الجنسين من منطلق أن الإنسان في هذه المرحلة يمكنه اكتساب المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب،وأنه يتعرف على القدر الضروري من ثقافة المجتمع وتاريخه.

والتعليم الإلزامي هو وصف قانوني للالتحاق بالتعليم إجبارياً بحكم القانون لفترة زمنية تبدأ بتحديد سن الالتحاق وسن الانتهاء،وقد كان يشير هذا المفهوم للالتحاق بالمرحلة الابتدائية في عدد من الدول الصناعية في أواخر القرن التاسع عشر ،وفي الدول النامية في بداية القرن العشرين،حيث صار التحاق الأطفال بالتعليم في هذه المرحلة إلزامياً، وصار أولياء الأطفال ملزمين بإرسال أبنائهم إلى المدارس للتعلم بصورة منتظمة.

وقد تم فرض إلزامية التعليم من الناحية القانونية في البداية في بعض البلدان الصناعية في فترات متباينة،إذ تم تأسيسه في بروسيا عام 1717 ،وفي فرنسا في عام 1882 م،وفيماساتشوسيتي Massachusetts إحدى الولايات الأمريكية في عام 1852 .وقد فصلت فترة طويلة بين التأسيس القانوني(النظري) ،وتطبيق التعليم الإلزامي في تلك الدول.

وكانت بعض تلك الدول تهدف إلى تحقيق هدفين رئيسين بشكل عام من خلال الدعوة إلى تعميم التعليم الإلزامي،الأول من أجل إعداد القوى العاملة المدربة،والثاني إعداد المواطن لأن يكون مواطناً صالحاً،بالإضافة إلى إعداد الشباب من الناحية البدنية والعقلية للخدمة الإلزامية.

وانتشر التعليم الإلزامي في القرن العشرين في معظم الدول ،بسبب تزايد أهميته،وأصبح من المسلم به، أنه لا تقدم في مختلف الجوانب بدون المساواة في فرص التربية والتعليم.لذلك فإن المربين ورجال الإصلاح دعوا إلى تطبيق إلزامية التعليم،حيث نجد طه حسين في مصر -على سبيل المثال-يدعو إلى تيسير التعليم لجميع أبناء الشعب بمختلف طبقاته بقوله: " فمن حق الفقراء أن يتعلموا ،ومن حقهم أن يطمحوا في أكثر مما يعطيهم التعليم الأولي ،ومن حقهم أن يطمحوا إلى التعليم العام وإلى التعليم العالي،ذلك حقهم من جهة،وفيه مصلحة الأمة من جهة أخرى ،وفيه تحقيق الديمقراطية نفسها من جهة ثالثة" - وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية،حتى يجد كل فرد فرصته التعليمية المناسبة،وينمو إلى أقصى درجة ممكنة تؤهله له استعداداته وقدراته .وبات واضحاً أنه كلما طالت الفرص التعليمية للفرد زادت قدرته على مواجهة مشكلات الحياة وصار أكثر قدرة على تنمية مهاراته باستمرار.

ولما كانت فترة التعليم الإلزامي تقتصر على المرحلة الابتدائية في أغلب الدول ،فقد ظهرت الدعوة إلى إطالة فترته .وقد أثارت هذه القضية النقاش في المقارنات الدولية ،أيهما أفضل أن تزداد فترة الإلزام باتجاه الأعلى إلى نهاية المرحلة الثانوية أم أن تتم الزيادة بأن تشمل مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية.وقد تم الأخذ بالإجراء الثاني في الاتحاد السوفيتي (سابقاً)،إذ إن عمر بداية التعليم الإلزامي قد تغير فيها من عمر 7 سنوات إلى عمر 6 سنوات.

وركز النظام التعليمي في معظم الدول الصناعية على التوسع الأفقي في التعليم الإلزامي،وذلك بالاهتمام بتوسيعه ليشمل جميع الطلاب.ويمتد التعليم الإلزامي اليوم في معظم البلدان الصناعية ليصل إلى 9 سنوات أو10 سنوات.وهناك اتجاه لوضع الخطط اللازمة لإطالته في هذه الدول ، إذ وصلت فترة التعليم الإلزامي في كندا وفي بعض الولايات الأمريكية-على سبيل المثال- حتى نهاية المرحلة الثانوية في عمر 16 أو18 سنة،وزيدت نهاية فترة التعليم الإلزامي في السويد من عمر 15 سنة إلى عمر 18 سنة.

وجدير بالذكر أن مفهوم التعليم الإلزامي اتخذ شكلاً ومضموناً جديداً في عدد من الدول النامية تحت مسمى التعليم الأساسي ،حيث أن هذا المصطلح استخدم بمفاهيم مختلفة تاريخياً.وكان يشير في الدول المتقدمة إلى المرحلة الإلزامية أو الحلقة الأولى منه والذي تم تطبيقه في أمريكا وأوربا في نهاية القرن التاسع عشر.وقد استخدم في الثلاثينيات من القرن العشرين على يد "غاندي " السياسي والمربي الهندي،الذي دعا إلى تربية الطفل الهندي تربية أساسية تتضمن عملاً يدوياً نافعاً،يجعله منذ بداية تعلمه عضواً منتجاً في المجتمع ،ويمكنه أن ينمو فكرياً وروحياً من خلال ذلك

وفي ظل الاهتمام العالمي بفرض إلزامية التعليم ،فقد عقدت اليونسكو عدداً من المؤتمرات حول التعليم الإلزامي في عدد من المناطق المختلفة في العالم في كراتشي (باكستان) عام 1960،وفي أديس ابابا(أثيوبيا)عام1961،وغيرها.حيث أعلن مندوبو دول العالم النامي ،تحقيق تعميم التعليم الابتدائي وإلزاميته في حدود إمكانيات كل دولة على الأقل في عام 1980 م.وقد كان لتلك المؤتمرات الدولية تأثير أساسي على تطور التعليم الإلزامي في السنوات العشرين الأخيرة من القرن العشرين،وكانت الدول في البداية تركز على التوسع الكمي في التعليم، ومحاولة استيعاب جميع الأطفال الملزمين،وبخاصة المرحلة الابتدائية.وبما أن التعليم في المرحلة الأولى كما هو معروف حق من حقوق الإنسان الأساسية،فإنه كلما طالت فترة التعليم الإلزامي، كان ذلك مؤشراً على مدى التمتع بهذا الحق ،ويشير إلى قوة النظام التعليمي وتقدمه.

ب- العمومية:

أي أنه تعليم موحد لجميع ابناء الأمة ذكوراً وإناثاً في الريف والحضر على حد سواء،وبدونتخصيص،ولجميع التلاميذ بدون تخصص.فهو بدون تخصيص أي يضم جميع فئات الشعب الاجتماعية بدون حجب أو حرمان لأي فئة منها.وبذلك تعمل المرحلة الإلزامية على تهيئة الظروف التي تساعد كل متعلم في الوصول إلى أقصى حد للتعليم يمكن الوصول إليه ،وتسمح به استعداداته وقدراته.

ومفهوم تعميم التعليم الإلزامي يستخدم بمعان مترادفة تشير إلى القدرة ضمن مدارس المرحلة الإلزامية،بتوفير مكان لكل طفل في الفئة العمرية المقابلة لهذه المرحلة،والحضور الإلزامي لجميع الأطفال في مرحلة عمرية محددة،وذلك بناء على قوانين التعليم الإلزامي التي تنظم ذلك،وتعمل الدولة على بناء مبان مدرسية جذابة،وتعمل على تحقيق مبدأ الفرص التربوية،بالإضافة إلى حل مشكلة عمالة الأطفال،والمشكلات المالية وغيرها التي تسبب في هروب الأطفال من الأسرة،وإتاحة التعليم لجميع الأطفال في هذه المرحلة،بصرف النظر عن اختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأولياء التلاميذ،أو اختلاف الجنس أو العرق أو اللون .

ج- المجانية:

وهذا يعني أن جميع الفرص التعليمية التي يحصل عليها الأطفال في مرحلة التعليم الإلزامي،يجب أن تكون مجانية.وقد تمت الدعوة إلى مجانية التعليم في المرحلة الابتدائية على الأقل كما جاء في المادة(26) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في عام 1948.

وقد دعا المربون في الوطن العربي أيضاً إلى جعل التعليم مجانياً في المرحلة الابتدائية على الأقل ،بل طالبوا بأن يقدم التعليم الثانوي مجاناً للفقراء،مع كونه غير إلزامي في تلك الفترة بعد أن أخذ به عدد من الدول الغربية- ومنهم طه حسين في مصر الذي تمسك بمبدأ مجانية التعليم حتى لقب عندما عين وزيراً للمعارف سنة1950 "بوزير الماء والهواء".

د- الوحدة:

وهو المبدأ الذي يدعو إلى عدم التباين والاختلاف في المحتوى والمضمون الذي يدرس للطلاب في هذه المرحلة،وذلك بهدف تحقيق التجانس الثقافي في المجتمع، والحفاظ على الهوية الثقافية والخصوصية التي يتميز بها كل مجتمع.

هـ-تكافؤ الفرص التعليمية:

استخدم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لتقويم مدى قدرة النظم التعليمية الحكومية لتحقيق تعميم التعليم .ويعتبر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية جزءاً من المبدأ العام الذي يهدف إلى تحقيق المساواة في التعليم،والتأكد من اتخاذ الإجراءات الاجتماعية اللازمة لتحقيق هذا المبدأ.لذلك فإن مبدأ المساواة في الفرص التعليمية يركز بالتحديد على التعليم ،وإعطاء جميع الطلاب فرصاً متساوية للحصول على التعليم الإلزامي،مع إتاحة الفرصة للتميز والاختلاف في النتائج التعليمية.وتعتبر ديمقراطية التعليم من أهم ركائز تحقيق العدالة الاجتماعية.وقد عمدت منظمة اليونسكو على حشد التأييد الدولي والاعتراف بأن إنكار تكافؤ الفرص،وبخاصة على النساء والفتيات يعد نقصاً في فرص التعليم.

ويعتبر تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من أكثر الوسائل التي تعمل على تحقيق الرضى الاجتماعي ويتم ذلك من خلال إتاحة الفرص المتساوية في التعليم بين الجميع دون تمييز.

و لذلك فإن أنظمة التعليم في العالم عززت الفرص التعليمية للفقراء،وأتاحت لهم الحراك الاجتماعي،وهذه المساواة في التعليم الإلزامي ،أدت إلى زيادة عدد المسجلين في التعليم،وأتاحت فترة أطول من التعليم الإلزامي من أجل تعظيم تأثير

المدرسة في الأطفال.ونتيجة لهذه السياسة تبلبه بين عامي 1960و1975 ،ازداد عدد الطلاب المسجلين في المدارس في البلدان النامية بنسبة وصلت إلى (122 %)،ونسبة الأطفال في عمر المرحلة الابتدائية ازدادت.من (57%)إلى(75%)،والزيادة في المرحلة الثانوية من(14%)إلى 26%).

ونظراً للمميزات المتعددة لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ،فقد ظهرت له تفسيرات متعددة،واستجابت النظريات التعليمية والسياسية لهذا المبدأ استجابات مختلفة باختلاف النظرة الواسعة لمفهوم العدالة،وذلك بحسب النظريات التي اعتمدت عليها والتي منها:النظرية التحررية :Libertarianism

وفقاً لهذه النظرية فإن دور الدولة يكون مقتصراً على تأمين الدفاع والأمن وضمان الحريات،وضمان تحقيق المساواة بين المواطنين،وتؤكد أيضاً على التحرر الاقتصادي الذي يؤكد على حرية الفرد في ممارسة النشاط الاقتصادي ،ويقوم على مبدأ المنافسة الحرة في السوق.لذلك فسر البعض تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية على أنه اتباع سياسة عدم تدخل الحكومة في التعليم،ودور الحكومة يقتصر على إصدار القوانين التي تؤكد على عدم التمييز بين الأفراد والجماعات على أساس معايير معينة مثل الجنس أو اللون أو اللغة.

(1) النفعية: Utilitarianism

تعتبر هذه النظرية شكلاً من أشكال النظرية البراغماتية التي سادت في القرن التاسع عشر والعشرين،وببساطة ترى أن العدالة تتحقق إذا توافقت مع مبدأ تعظيم المنفعة والفائدة،وتعتبر هذه النظرية أن الأعمال تكون صالحة إذا كانت تجلب المنفعة،وتدعو إلى أن تقتصر التربية على تعليم ما ينفع الفرد والمجتمع.ووفقاً لهذه النظرية،فإن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية يحقق العدالة إذا ساهم في تعظيم المنفعة العامة ويساهم في تحقيق الجودة التعليمية.وترى هذه النظرية أن تحقيق المساواة في التعليم ليست صعبة ،فهي على سبيل المثال تشترط أن تكون البرامج التربوية التي تقدم للأطفال تهدف إلى تقديم مصادر إضافية للتلاميذ المتفوقين وأخرى للذين يعانون من صعوبات في التعلم،وذلك لأن تنمية قدرات المتفوقين تجلب المنفعة للمجتمع.

(2) نظرية المساواة:Egalitarianism

هذه النظرية تعتبر أن الناس متساوون بحكم النشأة والمولد،وهم متساوون أيضاً أمام القانون،من حيث الحصول على حقوقهم السياسية والتعليمية والاجتماعية.وتؤكد بقوة على مبدأ المساواة في القدرات العقلية.وهذه النظرية تطالب بتحقيق العدالة ،وإتاحة الفرص المتكافئة أمام جميع الأفراد في المجتمع.

وقد توسع مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية في السنوات الحديثة ليشمل الأبعاد التالية:

(المساواة في الدخول إلى المدرسة،والمساواة في فرص الاستمرار في التعليم إلى مرحلة محددة،والمساواة في مخرجات التعليم وذلك بأن يتعلم الطلاب جميعاً في مدارس لها نفس المستوى من الإمكانيات).

العمل،وأن يستمر في تعلمه ونموه فلا يقف عند تعلم القراءة والكتابة والحساب.وأخذ ينتشر هذا المفهوم في كتابات المنظرين للتعليم واللقاءات الدولية والإقليمية والمحلية.وفي الفترة بعد الحرب العالمية الثانية ،فإن مصطلح Basic أو أساسي ،أو التربية الأساسية Fundamental Education اعتمدت أو تأسست على الرؤية أو الفلسفة التي تدعو إلى تقديم تعليم عام ومناسب للتلاميذ ،وذلك من خلال الأنشطة المهنية التي تمارس في المجتمع.ومع أن هذه الفلسفة أو الرؤية،كانت صدى لدعوات ومقترحات بعض الفلاسفة التربويين،مثل جون ديوي John Deweyالأمريكي،الذين دعوا إلى التربية الطبيعية أو التربية التي تحدث في الطبيعة.ولكن لم تظهر في تلك الفترة أية تطبيقات عملية لهذا المفهوم.وقد أعدت اليونسكو الخطط والمشاريع ،وقدمت التسهيلات لتنفيذ هذا المفهوم في التعليم،وأصبحت التربية الأساسية إحدى الوسائل الهامة للحد من الأمية المنتشرة في البلدان النامية وذات الدخل المنخفض.ولكن بعد أن حصلت الدول النامية على الاستقلال صار ينظر إلى التربية الأساسية، على أنها تعليم من الدرجة الثانية من قبل المواطنين، لذلك فإنها تبنت النموذج الأوربي في تحقيق إلزامية التعليم.و تبنت كذلك دعوة الأمم المتحدة لتعميم التعليم في المرحلة الابتدائية، كما جاء في المادة (26) من الإعلان العالمي للأمم المتحدة لحقوق الإنسان في عام 1948 الذي نص على أن " لكل شخص الحق في التعليم،ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان ،وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً،وصار مصطلح التربية الأساسية غير مقبول منها في الستينيات والسبعينيات.

وبسبب الاهتمام بتوفير الحد الأدنى من المتطلبات اللازمة للأفراد للحياة، فإن مصطلح التعليم الأساسي يشير إلى التعليم الذي يعمل على تأمين الحد الأدنى اللازم والضروري من المعلومات والمهارات والقيم اللازمة لجميع الطلاب لمواجهة متطلبات الحياة.

وفي بداية التسعينيات نجد أن هذا المصطلح أصبح بشكل متعدد يدل على الأنشطة التعليمية التي تقدم للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية أو في مرحلة الطفولة المبكرة ، وفي المرحلة الابتدائية ،وفي الأنشطة التي تقدم لمحو أمية الكبار والأنشطة التعليمية الأساسية الأخرى،وذلك بعد الإعلان العالمي حول التربية للجميع وهيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية،الذي اعتمده المؤتمر العالمي حول التعليم للجميع في جومتين بتايلند في شهر مارس1990 . وهكذا فإن مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية من التعليم حالياً تتجه إلى أن ينظر إليها على أنها من بين مكونات النظام التعليمي التي تسبق المرحلة الابتدائية الإلزامية، وهي مازالت غير إلزامية في معظم الدول المتقدمة والنامية.بالإضافة إلى أن أنشطة التعليم الأساسي الأخرى ينظر إليها على أنها تدابير تعليمية موازية ومتممة للتعليم الإلزامي المقدم في المرحلة الابتدائية،ولكن لبعض المجموعات من الطلاب الذين لسبب من الأسباب فشلوا في إتمام مرحلة التعليم الإلزامي أو لم يلتحقوا بها.

وقد حدث على الصعيد العالمي تمديد تدريجي لفترة التعليم الإلزامي،وحتى الآن هناك بلدان لم تقرر إلزامية التعليم بعد.ومتوسط مدة التعليم الإلزامي في العالم بين سبع وثماني سنوات،إذ تتراوح المدة ذاتها بين ست سنوات في أفريقيا وآسيا وعشر سنوات في البلدان المتقدمة حتى نهاية المرحلة الثانوية.

وفي منتصف الثمانينيات من القرن العشرين ،ظهرت الدعوات العالمية، لتحقيق جودة التعليم في المرحلة الإلزامية، لمواجهة الأزمات الاقتصادية التي حدثت في منتصف الثمانينيات.لذلك فإن سياسة التعليم في الدول الأوربية اتجهت أكثر نحو: تحقيق الانسجام والتناغم بين التعليم وسوق العمل،وصارت الحكومات تركز على تدريس العلوم والرياضيات وتكنولوجيا المعلومات في الحلقة الثانية من التعليم الإلزامي. وقد أثبت "كومبز" Combs أن هذه الأزمة التي حدثت لم تكن بسبب زيادة عدم التوافق بين الأنظمة التعليمية والتغيرات السريعة التي حدثت في العالم،ولكن بسبب حدوث مشكلة في التعليم نفسه،ولهذا فإن عمليات التعليم والتدريس خضعت للتغيير لمعالجة تلك الأزمة،وذلك بالاتجاه في الدول الصناعية إلى تقديم نظام منهج الوحدات Modular Curriculum System ،الذي يمكن الطالب من الدراسة بشكل مستقل،و يتم اختيار محتوى مواد هذا المنهج وفقاً لمعايير محددة.

وتتسمفلسفة التعليم الإلزامي بالسمات التالية:

أ- الإلزام:

أي أن الدولة ملتزمة بتوفير فرصة التعليم المناسبة لكل طفل يصل إلى سن الإلزام كما تحددها القوانين ،وكذلك التزام أولياء الأطفال بإرسال أبنائهم إلى المدارس عند بلوغهم السن القانوني للإلزام للحصول على هذه الفرصة.والإلزامية التعليم حق للمواطن لأنه شرط من شروط نموه وتكوين شخصيته،والتعليم حق للدولة لأنه شرط من شروط تقدمها في جميع الميادين.