

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية والرياضية

مطبوعة: _____

العنوان: مناهج التربية المقارنة

ميدان: علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

الوحدة: وحدة تعليم منهجية

المستوى:ثالثة ليسانس

تخصص : التربية وعلم الحركة .

السداسي: السداسي الخامس

الحجم الساعي الأسبوعي: ساعة و نصف

مطبوعة:مناهج التربية المقارنة

الدكتور: بن نجمة نور الدين

الرتبة:أستاذ محاضر أ.

السنة الجامعية:2024/2023

الرقم	المحاور	الصفحة
01	مفاهيم ونظريات مرتبطة بالتربية المقارنة	03
02	الاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة	19
03	التربية المقارنة عند علماء المسلمين في الشرق والغرب	36
04	أهداف التربية المقارنة ومجالاتها	44
05	صعوبات البحث في التربية المقارنة	42
06	أدوات ومصادر التربية المقارنة	57
07	مراحل تطور منهجية البحث في التربية المقارنة	63
08	مرحلة القوى و العوامل الثقافية (المنهج التاريخي)	71
09	منهجية المنطق الداخلي للنظام التعليمي المحلي مقابل المنطق الخارجي	76
10	الاتجاهات العالمية الحديثة الإيديولوجيات للأنشطة الرياضية	80
11	الاتجاهات العالمية المعاصرة في التعليم العالي	94

المحور الأول

مفاهيم ونظريات مرتبطة
بالتربية المقارنة

مقدمة:

لا تزال هناك آراء تتناول مفهوم هذه المادة من زوايا مختلفة تبعا لاختلاف الهدف الذي يسعون إلى تحقيقه من وراء دراستها، فمفهوم التربية المقارنة في فترة زمنية معينة إنما يتوقف على السبب الذي من أجله نقبل على دراسة نظامين تربويين أو أكثر بصورة مترامنة، وسوف نعرض فيما يلي نماذج من هذه الآراء تمثل آرائهم عن موضوع التربية المقارنة في مختلف مراحل تطورها، لنستخلص منها في النهاية ما يمكن اعتباره من وجهة نظرنا أفضل التعريفات منسوبة لأصحابها.

1- التربية المقارنة:

تهتم التربية المقارنة بدراسة النظم والنظريات التربوية وتطبيقاتها في البلاد المختلفة والعمل على المقارنة بينها حتى يمكن أن نحصل على مزيد من المعلومات التي تزيد الفهم والإدراك لتلك المشكلات التربوية وبهذا فإن التربية المقارنة لا تقتصر على وصف النظم التعليمية المعاصرة فحسب وإنما تعمل على تفسير العوامل التي جعلت تلك النظم تنمو وتتطور في اتجاهات مختلفة كما تسعى إلى التعرف على المذاهب والمعتقدات السياسية والدينية المختلفة التي تقف وراء نظام معين .

و قبل التطرق الى التربية المقارنة وجب علينا التطرق الى التربية (المفهوم التطور)

1-1- التربية:

ترجع كلمة التربية في معناها اللغوي الى مصدر الفعل (ربا) أي زاد ونما .

أما المعنى الاصطلاحي للتربية فهو التنشئة والتنمية .

مفهوم التربية :

أما التربية بمفهومها العام فهي : هي تنمية سلوك الفرد و أداء الإنسان

وقد اختلفت معاني التربية على مر العصور ومن مجتمع إلى آخر حسب فلسفة المجتمعات وأهداف التربية لديها

وقد ظهرت أيضا عدة تعريفات للتربية , ويرجع هذا الاختلاف لسببين رئيسيين هما : أولا- اختلاف نظرة

الفلاسفة والمفكرين إلى الإنسان وطبيعته

2- مفهوم التربية المقارنة :

تعددت التعريفات والمفاهيم التي تناولت التربية المقارنة رغم محاولة الباحثين التوصل إلى تعريف محدد لها وذلك بسبب اختلاف الاهتمام والزاوية التي ينظر من خلالها الباحثون إلى هذا العلم ولذلك تنوعت تلك التعريفات وتعددت واختلفت مما أدى إلى صعوبة التوصل إلى تعريف واحد ومحدد يتق عليه الجميع بخصوص مفهوم التربية المقارنة .

وفيما يلي عرض لمجموعة من تلك المفاهيم والتعريفات :

- فقد عرفها "كارتر جود" **Carter Good** في قاموس التربية بأنها مجال من مجالات الدراسة يتعلق بمقارنة النظرية التربوية وتطبيقاتها ببلاد مختلفة بقصد الوصول إلى زيادة الفهم وتعميقه حول المشكلات التربوية ليس في بلد معين ينتسب إليه الدارس وإنما في البلدان الأخرى، وبالتالي يمكن دراسة مختلف الموضوعات التربوية من منظور مقارن.

- كما عرفها "مارك أنطوان جوليان" **Marc A. Jullien** بأنها الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة بهدف التوصل إلى تطوير النظم القومية للتعليم وتعديلها بما يتماشى مع الظروف المحلية .
- وعرفها "لاواري" **Lauwerys** بأنها دراسة الأحداث المتعلقة بالتربية موضوعة بأسلوب يمكننا من فهم الظروف التي أدت إلى إيجاد هذه الأحداث بهذا الشكل.

3- اختلاف فلسفة ومعرفة وثقافة المجتمعات

*تعريفات التربية

تعريف أفلاطون (أن التربية هي أن تضيفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لها
تعريف جون دوى (التربية هي الحياة , وهي عملية تكيف بين الفرد وبيئته)
تعريف ساطع الحصري (التربية هي تنشئة الفرد قوي البدن , حسن الخلق , صحيح التفكير , محبا لوطنه , معترزا بقوميته , مدركا واجباته)

*المعنى الاجتماعي لمفهوم التربية :

هناك اتفاق واضح في معاجم التربية على أن التربية تتضمن جميع العمليات التي تتم بواسطتها تنمية قدرات الفرد واتجاهاته وأشكال سلوكه ، والقيم الايجابية التي يؤكد عليها المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد .
وبذلك يتضمن هذا التعريف إشارة واضحة إلى أن التربية عملية اجتماعية تشمل جميع أساليب وأشكال إعداد الفرد الرسمية وغير الرسمية .

4-تطور مفهوم التربية:

لقد ظهرت التربية بظهور الإنسان وانتمائه إلى جماعة من الجماعات كالأُسرة او القبيلة ، وقد كان الإنسان يتميز على الكائنات ومتفوق عليها بعقله ,وكان لابد أن يستغل عقله لتحسين ظروفه الحياتية ، حيث دخل في خبرات وتجارب مختلفة جديدة ، فتكونت لديه المعرفة ، ومن هنا يمكن القول إن البيئة كانت المدرسة الأولى للإنسان ، إن هذا التفاعل المستمر بين الإنسان وبيئته هو ما نسميه بالتربية فكانت التربية عبارة عن تفاعل بين الفرد وبيئته .

ومع تطور الإنسان البدائي واختراع الكتابة وظهور حركة التدوين والتراكم المعرفي برزت الحاجة إلى أماكن خاصة إلى تلقين تلك المعارف والعلوم , وهذه الأماكن هي ما تسمى اليوم بالمدارس .
لقد كانت المدارس التقليدية في الماضي تركز على تلقين الطالب المعلومات والمعارف دون الاهتمام بالجوانب النفسية أو الاجتماعية , مما جعلها مدارس بعيدة عن المجتمع .

تغير مفهوم التربية تبعاً لتغيرات الزمن وتطورات المجتمع ثقافياً واقتصادياً , واتساع النظرة إلى ميدان التربية وتطورها , مما أدى إلى حدوث تحولات في مفهوم التربية نذكر منها :-

*انتقل مفهوم التربية من الجهود غير المنظمة إلى جهود منظمة ، فبعد أن كانت تربية الطفل مسؤولية الأسرة وحدها , أصبحت هناك مؤسسات ومنظمات متخصصة تشترك في هذه العملية تنظم فيها الجهود وتخطط البرامج وتضع القوانين .

*انتقل مفهوم التربية من مرحلة تعليم الصفوة من أبناء المجتمع المتمكنة اقتصادياً ، إلى كافة شرائح المجتمع , وأصبحت عملية التربية والتعليم إلزامية في أغلب الدول , وأصبحت حقاً مدنياً للفرد .

*انتقلت التربية من عملية تعليمية ضيقة إلى عملية ثقافية حضارية

*انتقلت التربية من عملية مرحلية إلى عملية مستمرة طيلة حياة الإنسان .

*انتقلت التربية من عملية عشوائية إلى عملية تحتاج إلى إعداد مسبق

*انتقلت التربية من عملية تقليدية تعتمد على المعلم الى حديثة تعتمد استخدام الحاسوب والبرمجيات

تتلخص خصائص التربية بما يلي :

*أنها عملية إنسانية (فالتربية تخص الإنسان دون غيره من المخلوقات)

*أنها عملية تكاملية شاملة (فالتربية تسعى إلى أن تصل بالإنسان إلى كامل نموه الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي .

*أنها عملية ذات قطبين (القطب الأول هو المعلم والقطب الثاني هو المتعلم , ويؤثر كل منهما على الآخر

*أنها عملية فردية اجتماعية (فهي تسعى إلى تطوير المجتمع من خلال الفرد .

*أنها عملية هادفة (فهي عملية توجيه الجيل الراشد للجيل الناشئ) .

*أنها عملية متغيرة ومتطورة (فهي دائمة التطور والتغير باختلاف الزمان والمكان , ومن مجتمع إلى آخر) .

*أنها عملية تشاركية (فالفرد يتلقى التربية من البيت والمدرسة والرفاق والمؤسسات الاجتماعية الأخرى) .

5-أهداف التربية:

*المحافظة على الخبرة الإنسانية واستمراريتها من خلال تناقلها بين الأجيال

*دمج الجيل الناشئ بالمجتمع

*أحداث توافق وانسجام بين الفرد وبيئته

وبعد التطرق إلى التربية (المفهوم و الخصائص و التطور) ننتقل إلى التربية المقارنة

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

يعرفها جوليان Jullien والذي يلقب بأبي التربية المقارنة بأنها: الدراسة التحليلية التي تستند على الملاحظة

الموضوعية وتجميع الوثائق عن النظم المختلفة في الدول المختلفة . "ويبدو من هذا التعريف اهتمام جوليان

بالجانب التحليلي في دراسة التربية المقارنة بهدف نفعي إصلاحي، ومع أن صاحب هذا التعريف قد مضى عليه

زمن طويل إلا أن تعريفه مازال يلقي قبولا لدى المحدثين من دارسي التربية المقارنة، (سعاد بسيوني، 2004، ص 23).

*تعريف إسحاق كاندل Kandel:

يعرف كاندل التربية المقارنة بأنها الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة أو أنها الامتداد بتاريخ التربية إلى الوقت الحاضر، وينظر إليها على أنها مقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة ويقول كاندل: أن الهدف من التربية المقارنة- كما هو الحال في القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن هو الكشف عن أوجه الاختلاف في القوى والأسباب التي يترتب عليها في النظم التعليمية وذلك للتوصل إلى المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم القومية (أحمد إبراهيم أحمد ، 2005 ، ص 18).

*تعريف جوزيف الواريز Lauwerys:

يرى الواريز أن التربية المقارنة هي دراسة النظم التعليمية والأسباب التي أدت إلى الصورة التي هي عليها، حيث يوضح أنه على دارس التربية المقارنة أن لا يكتفي بوصف نما عليه أن يحلل هذه النظم ويفسرها (شاكر محمد فتحي أحمد ، 1996 ، ص 11).

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

*تعريف بيرداي Bereday:

يعرف بيرداي التربية المقارنة بأنها المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، وفي عبارة أخرى يعرفها بأنها "الجغرافيا السياسية للمدارس من حيث عنايتها بالتنظيمات السياسية والاجتماعية من منظور عالمي ومهمتها هي التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة في الميادين الأخرى إلى الدروس التي يمكن استخلاصها من المفارقات أو التباين كوسيلة لتقويم النظم القومية المحلية (عبد الجواد بكر، 2005 ، ص 39).

ويؤكد بيردادي على أن التربية المقارنة لا يمكن أن يطلق عليها الفترة المعاصرة من تاريخ التربية، كما يعتقد الكثيرون -وهو يقصد بذلك إسحاق كاندل- إلا أنها دراسة ذات طابع تتداخل فيه ميادين مختلفة، وهو يرى أنه إذا كان على التربية المقارنة أن تنشر شيئاً ذا قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف في النظم التعليمية، فإن ذلك ال يتحقق تماماً إلا باعتمادها على ميادين متعددة كعلم الاجتماع والتاريخ والاقتصاد والسياسة وغيرها، ومعنى هذا أن دارس التربية المقارنة يحتاج إلى مهارات أخرى غير المعلومات التربوية (محمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 21).

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

6- نظريات واتجاهات التربية المقارنة

6-1- الاتجاهات الكلاسيكية :

*مرحلة ما قبل الدراسة:

لقد أكد العلماء التربويون والاجتماعيون في العديد من دراساتهم على أهمية مرحلة ما قبل الدراسة وهي فترة الطفولة التي تمتد ما بين سنوات الثالثة حتى السادسة، كما اعتبروها أخطر مراحل نمو الطفل، نظراً لما لها من أهمية في تكوين شخصية الطفل، حيث تنمو قواه بتسارع ملحوظ فتزداد قواه الحسية وقدرته على الإدراك ويقوى اهتمامه بكل جديد يراه أو يسمعه، كما تنمو ثروته اللغوية ويصبح أقدر على استخدام المفردات بشكل أقوى دلالة وأبرز معنى ويصبح لفظه للمقاطع والحروف أكثر صحة ودقة، فتتطور مهاراته المعرفية والوجدانية والذهنية (نادية يوسف جمال الدين: تربية طفل ما قبل المدرسة "واقع وطموحات المستقبل"، مداخلة ضمن المؤتمر العلمي السنوي الخامس، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، بيروت، 2007، ص 26)

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

6-2- تطور تعليم ما قبل المدرسة:

يمكن تعريف التعليم بأنه زيادة في مستوى المعرفة لدى الطفل بصورة تلقائية، والذي يتم عن طريق الاكتشاف، كما يعد من متطلبات بناء مهارة حل المشكلات، لأنه يحدد الأسس المتعلقة بهذه المهارة، وكذا يعرف الطفل على تحديد مجموعة من القواعد والأسس التي تساعد على التعرف ما التعليم قبل الدراسة فيعرف بأنه ذلك التعليم والنمط من الرعاية والاجتماعية النفسية والبدنية والثقافية التي تقدم للأطفال

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

افتتح أولبرلين مدرسة للأطفال الصغار في فرنسا سنة 1769.

- أنشأ سبتالونزي مدرسة في سويسرا عام 1805.

- أنشأ روبرت أوين مدرسة ألبناء النساء العاملات عام 1816.

- أنشأ فروبل أول روضة أطفال في بالنكبرج بألمانيا عام 1837، وأطلق اسم روضة أطفال

على المدرسة المخصصة لتعليم أطفال ما قبل التعليم الابتدائي، وانتشر فكر فروبل بسرعة، فافتتحت روضة فروبل في بريطانيا العظمى عام 1851 وظل مجتمع فروبل لمدة عشرين سنة تالية، ويرجع إليهم الفضل في إنشاء رياض الأطفال بأمريكا.

انعكست التغيرات التي شهدتها العالم منذ أوائل القرن العشرين على الاهتمام بالطفولة ورعايتها فتزايد الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة، وأكدت المواثيق الدولية مبدأ التعليم للجميع والالتزام الجماعي بتوسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدّهم حرماناً وهناك مجموعة من العوامل التي أثرت على الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة من أهمها

-تطور الفكر التربوي المعاصر والاهتمام بالبحوث النفسية(نبيل عبد الهادي ، 2009 ، ص 184).

-المواثيق والاتفاقيات الدولية:

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

-المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية الدولية.

-التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية:

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

-مبدأ تكافؤ الفرص:

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

7- أنواع مدارس مرحلة ما قبل الدراسة:

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

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

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

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

د- مدارس اللعب: وهي مدارس للأطفال من سن الرابعة حتى سن السادسة أو السابعة وتقدم خدماتها لمدة ثالث ساعات يوميا طوال أيام الأسبوع.

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

8- مبادئ تنظيم برامج تربية الأطفال ما قبل المدرسة:

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

-الانتقال من المحسوس إلى المجرد: بمعنى أن نبدأ في تعليم الطفل بكل ما يراه ويحس به حتى تتكون أفكاره الأساسية حول هذه المواضيع، لأن الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة لا يدرك إلى الأشياء التي يحسها ثم ينتقل به إلى المجرد أي المعلومات المجردة التي لا يمكنه أن يراها ويحس بها، أو يتخيلها ويتصورها في عقله فقط ويساعد هذا طبعا في المعلومات السابقة التي كونها من خلال تعلمه.

-التدرج من البسيط إلى المعقد: نبدأ دائما في تعليم الأطفال بالأشياء البسيطة السهلة للفهم والإدراك والتي لا تحتوي على تعقيدات تعيق فهمه، وحتى إن كانت المعلومات التي يجب على الطفل أن يتلقاها معقدة فيجب على المربية والمشرفين أن يقدموها للأطفال بشكلها المبسط، بعد ذلك يكون تدرج في التعقيد إلى أن نصل إلى المعلومات المعقدة والتي بإمكانه أن يستوعبها. (حنان عبد الحميد العناني ، 1990 ، ص 49-50).

-**الانتقال من الحقائق إلى المفاهيم:** فالحقائق بالنسبة للطفل هي كل ما يعيشه ويحسه بمعنى أن خبراته في الحياة نمت من خلال هذه الحقائق التي يعيشها يبني مفاهيمه الجديد والمفاهيم تنمو عند الطفل من خلال فهمه للعلاقات بين الأشياء والأحداث.

-**الانتقال من المعلوم إلى المجهول:** تعليم الطفل يبدأ بما هو معلوم بالنسبة له والمعلوم هو ما يوجد في محيطه أو ما يراه في البيئة التي يعيش فيها ثم ينتقل إلى المجهول الذي لا يوجد أو بعيد عن بيئة الطفل الذي يعيش فيها. من خلال هذه المبادئ تبدو برامج التعليم المقدمة لطفل ما قبل المدرسة مصممة ومبنية بطريقة تتوافق مع سن الأطفال حيث يبدو التدرج من الأشياء السهلة البسيطة ثم المعقدة والانتقال إلى الحقائق والمفاهيم ومن المعلوم إلى المجهول مع الحرص على تنمية القدرات العقلية والذهنية والمعرفية للتلميذ مع تنمية الجانب الاجتماعي في البيئة التي يعيش فيها

8-1-محتويات مناهج التعليم في برامج تربية الطفل ما قبل المدرسة:

هناك أنشطة أساسية يجب أن توفرها مؤسسات ما قبل المدرسة لتعمل على تنمية مهارات الطفل اللغوية ومفاهيمه وكذا مهاراته العلمية والرياضية و توجيه نموهم الخلفي والاجتماعي وتنمية قدرته على التعبير من خلال اللغة والحركة ومن هذه المحتويات:

-**المهارات اللغوية:** تعتبر اللغة أساس تنمية شتى المهارات الأخرى وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، حيث يبدأ الطفل في التوجه نحو الآخرين ويتفاعل معهم لغويا وتنقسم مهارات اللغة إلى مهارات الحديث والاستماع والقراءة والكتابة، ومع أن هذه المهارات متشابكة ومتداخلة يصعب فصلها عن بعضها البعض إلى أنه من الضروري أن تتناول كل مهارة على حدي حتى تقدم للطفل من الأنشطة ما ينميها، وتأتي في مقدمة المهارات اللغوية مهارات التحدث والاستماع واكتساب المفردات الجديدة وتسمية الأشياء والتعبير عن إدراك التشابه والاختلاف في الأفكار والمشاعر والأحداث ثم التمييز البصري للأشكال و الصورة والصوت واللفظ الصحيح للحروف والكلمات وتنمية المهارات الحركية للعضلات الدقيقة الأصابع اليد وهذه كمهارات ممددة لعملية القراءة والكتابة. (غالب عبد العاطي، 2007، ص 75).

-المفاهيم والمهارات الرياضية: للرياضيات مستويات من المعرفة أحدهما الصفة الكمية للشيء والثاني الرمز الذي يستعمل لوصف هذه الكمية وهذه الصفة المزدوجة للرياضيات الحسية والرمزية وراء الصعوبة التي يجدها بعض الأطفال في التعامل مع الأشياء من خلال المفاهيم الرياضية عندما تقدم الرياضيات لهم بشكلها الرمزي دون إتاحة القضية لهم بشكلها المحسوس، والطفل في مرحلة السن من أربعة إلى سبعة سنوات يكون حسب نظرية بياجيه في النمو المعرفي في مرحلة ما قبل العمليات، ولهذا يكون محكوما بما يرى ويحس بالتفكير المنطقي ومن أهم المفاهيم الرياضية للأطفال تلك التي تتعلق بالأرقام والأعداد والتي لا يستطيع الطفل أن يفهمها قبل أن يقوم بعمليات التصنيف بالإضافة إلى التصنيف يتعلم الطفل العد التسلسلي.

المفاهيم والمهارات العلمية: منذ والدته والطفل يحاول أن يتفاعل ويفهم العالم من حوله مستخدما حواسه وحركته في البداية، ثم تفكيره المحدود بالمرونة الشخصية لهذا فإن المفاهيم العلمية المناسبة لطفل الروضة مثال ترتبط بصفة أساسية بحواسه وملاحظته الشخصية التي يكتسبها من خلال خبرات مباشرة وتفاعل حقيقي مع الأشياء في الطبيعة كالنباتات والظواهر الطبيعية، وتنمي هذه التجارب في الأطفال مهارات علمية أساسية أهمها الملاحظة، الفهم، الاستنتاج، استعمال الأرقام وقياس العلاقة بين الأشياء وتبادل الأفكار ووضع حل للمشكلات وهذه المهارات الفكرية المتقدمة لا تظهر فجأة في سلوك الطفل بل تحتاج إلى تدريب يبدأ في الطفولة المبكرة، وهذا ما أكد عليه الاتحاد الأمريكي للتقدم العلمي حيث طالب بالاهتمام بتنمية المهارات العقلية لطفل ما قبل المدرسة بالتركيز على الأسلوب العلمي في التفكير.

-المفاهيم والمهارات الاجتماعية والاتجاهات الخلفية: تساعد الخبرات الاجتماعية التي يقدمها تعليم ما قبل المدرسة الأطفال على تمثل الحياة الاجتماعية واندماجها والتوافق معها حتى يستطيع الطفل أن يتوجه نحو الآخرين ويتعاطف معهم ويقيم علاقات اجتماعية سوية مع الآخرين والراشدين، فهو يحتاج إلى تنمية الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته لتلبية حاجاته الاجتماعية الأساسية والشعور بالاطمئنان إلى أنه مقبول من الآخرين وجدير بالتقدير والمحبة فهو في مرحلة التمرکز حول الذات وليس من السهل عليه أن يأخذ وجهات النظر الآخرين في الاعتبار أو أن يضحى برغبتهم من أجلهم

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

9- التعليم الإلزامي:

كان التعليم الأساسي والإلزامي في بداياته حلا للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي تعاني منها الدول النامية، ولكنه كأي مفهوم جديد خضع لمناقشات، حيث كان يعتقد أنه صيغة التعليم ووصوله إلى الجماهير وتجاوز سلبيات التعليم الابتدائي التقليدي المنفصل عن حاجات المجتمع وحياة الأفراد، وتكتسب صيغة التعليم الأساسي قيمتها من كونها تنظر إلى الفرد فهو ليس مجرد إعداد لمرحلة تعليمية الحقبة، أو لإعداد حرفي لمرحلة منتهية، بل هو إستراتيجية متكاملة لتعليم يحقق التكامل لشخصية الفرد والنماء للمجتمع. وتعرف المدرسة الإلزامية بأنها "ليست مدرسة في حقيقة الأمر بقدر ما هي وصف قانوني لهذه المدرسة الابتدائية، حيث صار الالتحاق بها في سن معينة ملزما من الناحية القانونية لثالثة : الدولة أو السلطات التعليمية، وولي أمر التلميذ، والطفل ذاته

كما يعرف التعليم الإلزامي بأنه : "عبارة عن سلسلة مدروسة من الوقائع العلمي من أجل تحقيق أهداف تعليمية متنوعة، وهذه السلسلة أساسية، باعتبارها الحد الأدنى اللازم لمواجهة الحياة والقيام بالأدوار الاجتماعية والاقتصادية المطلوبة. (عبد الغني عبود، مرجع سابق، ص 515).

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

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

يرى البعض "أن التعليم الإلزامي - بالمفهوم التربوي - هو ليس تعليمًا مهنيًا، بل هو تعليم يكشف عن استعدادات كل تلميذ، للمهنة التي يصلح لها في المستقبل. ورغم اختلاف الأسماء الدالة على هذا التعليم بين الدول، من إلزامي إلى ابتدائي أو أساسي، فإنها تستخدم جميعها على أنها أساس للمراحل التعليمية التي تليه. ويركز البنك الدولي على التعليم الأساسي الذي يلبي الحاجات التعليمية الأساسية للمجموعات الكبرى من السكان الذين لم تتح لهم فرصة الحصول على الحد الأدنى من التعليم، فهو مكمل للتعليم النظامي وموازينه، ويهدف إلى توفير وظيفي مرن قليل الكلفة للذين لا يستوعبهم التعليم النظامي أو فاتتهم الفرصة.

10- التعليم الثانوي:

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

وهو الفترة التي توافق مرحلة المراهقة لدى الطالب ما بين 11 و 19 سنة، ويختلف التقسيم في العمر بين بلد وآخر، وهو تعليم إلزامي في بعض البلدان وليس كلها، وهو المرحلة الأخيرة من التعليم المدرسي والغرض الأساسي للتعليم الثانوي هو تحضير المتعلمين لمتابعة تحصيلهم العلمي في أي من مجالات التعليم العالي من تعليم عالي أو مهني، أو تخصصي أو العمل في المستويات الأولى في الوظائف العامة أو الخاصة.

10-1 تعريف التعليم الثانوي:

هو ذلك التعليم الذي يتوسط النظام التعليمي الرسمي، ويقابل مرحلة المراهقة ، أحد أهم مراحل النمو عند الإنسان ويمتد من انتهاء المرحلة الابتدائية وينتهي عند مدخل التعليم العالي. "وتختلف تسميته كذلك مدته حسب أنظمة التعليم السائدة في مختلف الدول

10-2- أهمية التعليم الثانوي:

يمكن تحديد أهمية التعليم الثانوي في النقاط التالية:

-إن سنوات التعليم الثانوي تغطي فترة حرجة في حياة الشباب، هي فترة المراهقة، وما يصاحبها من تغيرات فيزيولوجية، واجتماعية وانفعالية....الخ. وما يتبعها من متطلبات أساسية لكل ناحية من نواحي النمو التي تكون شخصية الفرد وتحدد سلوكه، وتحتم على المدرسة الثانوية أن توفر العوامل المختلفة التي تساعد على تحقيق تلك المتطلبات.

-الارتباط بمشكلات المجتمع، فالمراهق كثيرا ما تنبع مشاكله من المجتمع الذي يعيش فيه، مما يتطلب من التعليم الثانوي مساعدة المراهق في تخطي هذه المشاكل.

-المرحلة العبورية: يتصل التعليم الثانوي اتصالا وثيقا بما يسبقه وما يلحقه من مراحل التعليم، تلك الصلة التي تتطلب الدقة في تخطيط مناهجه، ومناشطه، بحيث تلاءم مختلف أهداف ومناهج تلك المراحل التعليمية، وتناسب ظروف المتعلمين ورغباتهم من ناحية ثانية وتشبع احتياجات المجتمع وتحقق الأهداف العامة من ناحية ثالثة(نبيل سعد خليل، 2009، ص400).

-التنمية الاجتماعية والتطور الحضاري، التعليم الثانوي ليس نوعا من الترف أو الرفاهية نما يمثل فترة الإعداد الجاد للمواطن وبناء الأطر التعليمية، والفنية المتوسطة التي تحتاجها التنمية وتساهم بجدية في تحقيق الأهداف الرئيسية للمجتمع في الرقي والتطور الحضاري.

10-4- أهداف التعليم الثانوي:

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

-إكساب الطالب المفاهيم العلمية الإنسانية وتسخيرها لخدمة المجتمع.

- تزويد الطالب بالمهارات الفكرية ومناهج البحث العلمي . وإعدادهم مهنيا وتكنولوجيا.

- تحسين مهارات الطالب اللغوية وقدراتهم الأدائية

- تزويد الطالب بالمهارات السلوكية والقيم .

- تنمية تقدير المسؤولية واحترام القانون والقيم.
- تكوين اتجاهات الشعور بالانتماء والقدرات على التكيف.
- تقدير نجاحات الإنسان وقبول مسؤولية المواطنة وإدارة المواقف والأحداث الدولية.
- إكساب الطالب حساسية التذوق الفني وتقدير الجمال
- مساعدة الطالب على معرفة ذواتهم وتقدير الآخرين (اليونسكو: المؤتمر الرابع لوزراء التربية والوزراء المسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والاجتماعي في الدول العربية، التعزيز الختامي) (أبو ظبي 1986).
- ويلخصها بـ **ياتريسديوون** في التالي:
- تمكين الطلبة من الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي
- تعزيز شخصية الطالب وتنمية قدراتهم البدنية والفكرية والمعنوية.
- تنمية الثقافة العامة والمعارف الأساسية وملكة النقد.
- تنمية روح الإبداع والمهارات العملية.
- تنمية روح الشعور بالمسؤولية .

المحور الثاني

الاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة

1-الاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة:

المقصود بالاتجاهات الحديثة في التربية المقارنة:

المقصود بالاتجاهات الحديثة أو المعاصرة كما عرفها الدكتور محمد منير مرسى في كتابه "الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة": "تعني الممارسة التربوية المشتركة البارزة في العالم المعاصر مع التركيز بصفة رئيسية على الدول الكبرى التي تحظى بنفوذ عالمي كبير . " ويضيف بأنها تتحدد في الدول الكبرى والمتقدمة باعتبار أوزانها في مجال السياسة العالمية وتأثيرها القوي في مجريات الأمور في العالم.

كما تتحدد هذه الاتجاهات فيما تنشره المنظمات العالمية المتخصصة في التربية مثل اليونسكو والمكتب الدولي للتربية بجنيف، ومركز التخطيط التربوي بباريس وغيرها، هذا بالإضافة إلى المسوح التربوية التي تجري على بقاع كثيرة من العالم وتقوم الهيئات المستشرقة على هذه البحوث سواء كانت دولية أم غيرها باستخلاص النتائج المقارنة وأهم الاتجاهات السائدة. (مرسى محمد، 1993، ص 255).

1-2-الاتجاهات الحديثة في تربية طفل ما قبل المدرسة: سوف نتناولها من ثالث جوانب

أولاً- الاتجاهات الحديثة في أهداف رياض الأطفال

ثانياً- الاتجاهات الحديثة في وظائف رياض الأطفال

ثالثاً- الاتجاهات الحديثة في كيفية إشباع حاجات الطفولة.

أولاً- الاتجاهات الحديثة في أهداف رياض الأطفال:

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

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

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

*تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الذات ونحو الأبوين والأسرة، ونحو المعلمات والروضة ونحو التعليم بصفة عامة.

* تنمية روح الجماعة والمشاركة الجماعية والتفاعل الاجتماعي وحب العمل واحترام العاملين وتنمية الضمير .
فقد أسهمت الاتجاهات الحديثة في تحديد أهداف رياض الأطفال في سيادة النظرة المتكاملة للطفل وخصائصه ومظاهر نموه، وضرورة التعامل معه في إطار كل لا يتجزأ

*تحقيق النمو المتكامل للطفل خاصة فيما يتعلق بالنمو الاجتماعي، والنفسي والعاطفي والأخلاقي والعقلي والجسمي والحركي لكل طفل وتطوير العلاقات بين الأسرة والمدرسة، بالنظر إلى الدور الحيوي الذي يلعبه الوالدان في تربية الطفل، وأهمية الاتفاق على تحقيق هذه الأهداف من طرف الأسرة والمدرسة معا.

*ضرورة مراعاة مبدأ الفروق الفردية من خلال تخطيط الخبرات والأنشطة التربوية وأساليب تقديمها وعرضها بما يتماشى والمستويات الإنمائية المتدرجة للطفل في هذه المرحلة، مما يمكن المربية أو المعلمة في هذه المرحلة من إشباع حاجات الأطفال ومقابلة مطالب نموهم.

ثانيا- الاتجاهات الحديثة في وظائف مؤسسات ما قبل المدرسة:

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

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

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

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

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

ج- التنشئة الاجتماعية للطفل: مما يساعد على تحقيق التكيف الاجتماعي للطفل في المستقبل .ح- رعاية الأطفال أثناء غياب أمهاتهم في العمل: على الرغم من أن هذا الدور يمثل الوظيفة التقليدية لمؤسسات رياض الأطفال إلا أنه مازال يعتبر من الأدوار المهمة لها، فخروج المرأة للعمل على نطاق واسع يفرض الحاجة الموضوعية لوجود مؤسسات للتربية قبل المدرسة

ثالثاً- الاتجاهات الحديثة في كيفية إشباع حاجات الطفولة

إن لكل مرحلة من مراحل النمو خصائصها ومطالبها التي تقتضيها العوامل البيولوجية والاجتماعية والثقافية والشخصية، ولا بد لهذه المطالب والحاجات أن تشبع حتى يتسنى للفرد التكيف لها وما بعدها من مراحل، ويمكن حصر مطالب ما قبل المدرسة بصفة عامة في ما يلي:

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

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

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

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

رابعاً-الاتجاهات الحديثة في التعليم الإلزامي:

تنقسم مرحلة التعليم الإلزامي إلى مرحلتين:

لمرحلة الأولى: تستغرق ست سنوات وهي مخصصة لإتقان المهارات الأساسية في اللغة والدين والحساب واللغة الأجنبية ومبادئ العلوم، التاريخ، الجغرافيا ، ولذلك فهي مرحلة موحدة التعليم بالنسبة لكافة الأطفال ، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان للانتقال إلى مرحلة التعليم المتوسط .

المرحلة الثانية: تستغرق ثالث سنوات وفيها تتنوع مواد التعليم ما بين علوم لغوية إنسانية وتقنية وتتوج بشهادة التعليم الأساسي أو المتوسط التي تسمح بالانتقال إلى مرحلة التعليم ما بعد الإلزامي (عبد هلالا، 2008 ، ص 24).

2- فلسفة التعليم الإلزامي:

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

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

التربية المقارنة كغيرها من فروع المعرفة الإنسانية لم تنشأ فجأة ولكنها نشأت منذ القدم و تتضمن في الدراسات المقارنة اللغوية أو الأدبية أو القانونية والتي نشأت منذ العصور القديمة، وسنحاول أن نتبع تطور نشأة هذا العلم بشكل تسلسلي يسهل فهمه و استيعابه.

أ) (المرحلة الأولى):

وتمتد هذه الفترة من العصور القديمة وحتى نهاية القرن الثامن عشر تقريبا وهي تعتبر الإرهاصات الأولى للتربية المقارنة وذلك نظرا لوجود كثير من الأفراد والجماعات يقومون بزيارة البلدان المختلفة سواء للتجول أو التجارة أو الترفيه أو الاكتشاف أو للحروب، وفي كثير من الحالات عاد عدد كبير من الرحالة إلى بالدهم بمعلومات و

انطباعات وأفكار عن ثقافات الشعوب المختلفة ولقد تضمنت كتاباتهم تعليقات عن تنشئة الأطفال وأوضاع التعليم والتعرض أوجه التشابه والاختلاف بينها ومن أبرز رواد هذه المرحلة:

بن خلدون و ابن بطوطة. فنجد ابن خلدون المفكر العربي في مقدمته المعروفة بإسم "مقدمة ابن خلدون" فضال عن أساليب تعليم القرآن الكريم للصبية في بعض البلدان الإسلامية وهناك فرديك أوجست هجت الألماني الذي أعد كتابا في القرن الثامن عشر بعنوان "مقارنة بين النظم التعليمية الإنجليزية والنظم التعليمية الألمانية" (شبل بدران وفاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم تحليل مقارب(دار قباء 2001، ص11).

أما ابن بطوطة فقد اهتم أثناء رحلاته التي استغرقت حوالي أربعين عاما من عمره بمثابة المدارس ونظم التعليم، وسجل انطباعاته في كتابه "تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار" ولقد وصف ابن بطوطة المدرسة المستنصرية في بغداد التي كان يدرس فيها مذاهب الفقه الأربعة كما وصف جامع بن أمية وأشهر مدرسيه وطرق تدريسهم وأشار إلى مدارس الشافعية بدمشق كالعادية والظاهرية. عليه نستنتج من خلال هذه المرحلة عدم تفسير دقيق الأنظمة التعليم بل كانت تعبيرا عن ثقافات لشعوب مختلفة.

ب) المرحلة الثانية(النقل والاستعارة:

وتمتد هذه المرحلة من بداية القرن التاسع عشر حتى نهايته تقريبا، وكانت رغبة المهتمين بالتربية حينذاك التعرف على نظم التعليم الأجنبية بهدف إصلاح نظم تعليمهم القومية وكانت هذه هي أهم الدوافع للقيام بمثل هذه الدراسات لدرجة أننا يطلق عليها مرحلة النقل أو الاستعارة بمعنى نقل أو استعارة النظم التعليمية الأجنبية وتطويرها بما تتلاءم مع الواقع القومي.

ومن أبرز رواد هذه المرحلة: (حمد منير مرسي، ، مرجع سابق، ص25).

يعتبر مارك أنطوان جوليان الرائد الأول لهذه المرحلة، ومن روادها الآخرين فيكتور كوزان في فرنسا، وهوراس مان، وهنري برنارد في أمريكا، وماثيو أرنولد في إنجلترا وأوتسنسكي في روسيا وجميع هؤلاء درسوا النظم التعليمية الأجنبية بهدف نقلها إلى بالدهم إذ كان من المعتقد في تلك الفترة وهي طيلة القرن التاسع عشر أنه يمكن نقل النظم التعليمية من دولة لأخرى ولذلك سميت هذه الفترة بمرحلة النقل والاستعارة. (محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص25).

قام بتحديد أهداف الدراسة المقارنة للتربية وأساليبها والذي أهله لذلك ما يشير إليه دارسوا التربية المقارنة من منهجه التحليلي المرتب، ويصفه بيرايدي بأنه أول دارس للتربية المقارنة تتميز بالعقلية العلمية، وأن هذا هو الذي جعله يبدأ المرحلة الأولى لدراسة التربية المقارنة .ويقول كازا مياس إن جوليان كان يعتبر علم التربية المقارنة مشابها لعلم التشريح المقارن.

ومن هنا فقد اهتم مارك أنطوان جوليان بإصلاح نظام التعليم في فرنسا، ورأى أنه من الضروري أن تعتمد التربية المقارنة على أدوات البحث العلمي ولذلك فقد أعد استفتاء لجمع البيانات عن التعليم الابتدائي والثانوي والجامعي والعالي وتربية المعلم وتعليم البنات في بعض الدول الأوروبية وأكد مارك أنطوان جوليان على أن:

*للتربية المقارنة كغيرها من العلوم موضوعات خاصة بها .

*الدراسة في التربية المقارنة تقوم على أساس من الواقع وملاحظة هذا الواقع وجمع البيانات اللازمة عن نظم التعليم

*الاهتمام بالتحليل المقارن للتربية ودراسة الواقع الذي يعيشه المجتمع موضوع الدراسة يعتبر أمرا هاما في الدراسة المقارنة

*الوصول إلى القوانين والقواعد العامة يعتبر أساسا هاما يضيفي على التربية المقارنة صفة العلم أ(حمد إسماعيل حجي، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 18، 19).

3-فيكتور كوزان : 1867/1972

كان أستاذ فلسفة بجامعة السوربون ومدير مدرسة المعلمين العليا في فرنسا، كلفته حكومته الفرنسية بدراسة نظام التعليم العام في بروسيا لكي نستفيد منها في إصلاح أجهزتها التعليمية وفي تقرير عام 1831 وصف كوزان التربية في بروسيا وصفا مباشرا وعبر فيه عن إعجابه دارتها المركزية وكفاءة بجوانب كثيرة منها وبصفة خاصة ما يتعلق منها بطابعها العلماني والمدارس وفعالية الأجهزة التعليمية في تحقيق الأهداف القومية، وقد كان لهذا التقرير أثره على الآراء التربوية في كل من فرنسا وأمريكا وإنجلترا... وقد تمثلت طريقة كوزان في

خطوات رئيسية ثالث:

*دراسة كل ما يمكن تجميعه من المواد المكتوبة عن النظام التعليمي المراد دراسته .

*زيارة نظام التعليم وملاحظته في بلده على الطبيعة للتحقق من الحقائق التي توصل إليها .

*إقتراح ما يراه مناسباً لنظام تعليمي آخر (محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 27).

وكانت إشارة كوزان هذه أول إشارة ولو مقتضبة إلى القوى والعوامل الثقافية التي تقف وراء نظام التعليم في كل بلد وتبع تقرير كوزان هذا عن نظام التعليم البروسي تقارير وكتب أقل أهمية وشهرة عن نظم التعليم في بروسيا وغير بروسيا من بلاد أوروبا، منها ما كتبه رجال الفكر والتربية الانجليز مثل دافيد جونسون ن التعليم في فرنسا سنة 1837، وما كتبه جون لانج Lang John عن العالقة بين التعليم والدين في أمريكا وما كتبه. وأهيكليسو Hiclesau. E.W عن المدارس الهولندية والألمانية سنة 1840 ومن هذه الكتابات الأقل شهرة ما كتبه مفكرون غير إنجليز

4- هو ارس مان إصلاح التعليم الأمريكي

كما أصدر هوراس مان مربي الأمريكي وسكرتير مجلس التعليم في ماساسوستس تقارير عن التعليم من أشهرها التقرير السابع Report Seventh عام 1843 بعد زيارة قام بها لبعض الدول الأوروبية وقد تضمن هذا التقرير مقارنة بين التعليم في المملكة المتحدة وفرنسا وألمانيا وهولندا وتناول وصفا للتنظيم المدرس وطرق التدريس وتقويمها لها في تلك الدول .ماتيو أرنولد ودراسة نظم التعليم في أوروبا وكتب ماتيو أرنولد Arnolds Mathew أحد رواد التربية المقارنة الإنجليز وهو أديب (أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص 19). وشاعر وكان يشغل منصب مفتش التعليم في إنجلترا تقريرين: أولهما عن المدارس والجامعات في قارة أوروبا وثانيهما عن المدارس العالية والجامعات في ألمانيا وضم فيهما مشاهداته وملاحظاته عن المؤسسات التعليمية التي زارها ما بين عامي 1859-1865 كما أصدر أرنولد كتابا عنوانه التربية الديمقراطية قارن فيه بين التعليم في إنجلترا والتعليم في فرنسا وأبرز في مقارنته ما بين البلدين من فروق ترجع الطابع القومي لكل منهما وأصدر أرنولد أيضا تقارير تناولت نظم التعليم في بلدان عديدة. (أحمد إسماعيل حجي، نفس المرجع، ص 20).

*هنري برنارد (1900/1811):

هو أحد معاصري هوراس مان وكان أول سكرتير لمجلس التعليم في ولاية كونيتيكت الأمريكية سنة 1829 ... وفيما بين 1856 و 1881 كان يقوم بتحرير ونشر المجلة الأمريكية للتربية وكانت تضم موضوعات عن التربية المقارنة وقد حاول أن يقدم بيانات إحصائية عن النظم التعليمية المختلفة وكذلك بعض المعلومات التاريخية

والوصفية ذات الطابع المقارن، وقد نشر برنارد أفكار بستانلوزي وعمل على نشرها في الولايات المتحدة الأمريكية وأسس أول معهد للمعلمين سنة 1839 وعمل على تحسين إعداد معلمي المرحلة الابتدائية وهو يعتبر من دارجي التربية المقارنة المهتمين في القرن التاسع عشر

* وشنسكي: 1824-1870

اضطهد من القيصر بسبب محاضراته هو روسي ابن موظف حكومي كان أستاذًا للقانون و عن الإصلاح الاجتماعي فعمل بالتدريس ثم صار مفتشًا قرأ ما كتبه المصلحون المربون من الأوروبيون، وحاول إدخال وتطبيق ما قرأه على المدارس التي يعمل فيها وتخلصا منه أرسل أ(حمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 29).

لى الخارج لدراسة المؤسسات التعليمية وعمل دراسات تربوية، وقد كتب مقالات عن التربية في الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية .وقد اعترف أو شنسكي بالفروق القومية وأكد عدم إمكانية نقل التقاليد القومية التي تؤثر في التربية، ولكنه مع هذا اقترح إمكانية نقل أنظمة عقلانية وفكرية من دولة أخرى ومن خلال تصنيفاته للنظم التعليمية وتطبيقاتها ومشكلاتها توصل إلى بعض المبادئ العامة، ومنها قوله بأن أسلم أساس إصلاح التعليم يتوقف على الرأي العام للشعب (نفس المرجع، ص 30).

5- المرحلة الثالثة: مرحلة القوى والعوامل الثقافية

هي المرحلة التي احتلت النصف الأول من القرن العشرين، وقد شهدت هذه الفترة نشاطا كبيرا مثل ظهور دائرة المعارف التربوية التي كتبها بول مونرو في خمسة أجزاء بين عام 1911 و1913 ودائرة المعارف التي أعدها فوستر واطسون في أربعة أجزاء بين عام 1921 و1923 ،والكتاب السنوي للمعهد الدولي في التربية الذي بدأه لوردبرس سنة 1932 ويصف هانز هذه المطبوعات بقوله: "ومهما كانت قيمة الأفكار التي تضمنتها هذه المطبوعات عن النظم الأجنبية فإن الهدف الرئيسي منها كان ذا طابع نفعي عملي للإصلاح التعليم . "ويعتبر السير مايكل سادلر عادة مؤسس هذه المرحلة ورائدها ن كان قد سبقه ليفازير والفرنسي وتبعه على الطريق كل من فريدريك شنايدر في ألمانيا وكاندل وأوليخ في أمريكا وهانز ومالينسون والواريز في إنجلترا وروسيلو في سويسرا وجميعهم إهتموا بالأسس التربوية والقوى والعوامل الثقافية والاجتماعية التي تستند عليها التربية في الدول المتخلفة

وجميع هؤلاء إتجهوا في تفسير الاختلافات بين الظواهر التربوية إلى الملاحظات الدقيقة المضبوطة داخل النظام المدرسي وخارجه، وكان عملهم مدفوعا بالاتجاهات الإنسانية التحررية، ووجدوا في التربية أحسن أمل للإنسان ووجدوا في التربية المقارنة أعظم الإمكانيات لتحسين المدرسة والمجتمع (محمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 31). تحت تأثير هؤلاء انطلقت التربية المقارنة من مرحلة جمع المعلومات الوصفية إلى المرحلة التحليلية التفسيرية للعوامل المختلفة التي تؤثر على نظم التعليم ويسمى بيريداي هذه المرحلة بمرحلة "التنبؤ".

إلا أن هدف الدراسات المقارنة لم يكن التنبؤ بمدى إمكانية استعارة و نجاح نظام التعليم في بلد ما على أساس ملاحظة الخبرات المشابهة للدول الأخرى، وكان الاهتمام بالدراسات المقارنة في هذه الفترة لحماية الصالحات التعليمية والتنبؤ بما يحتمل حدوثه إذا سار الإصلاح في نفس الاتجاه الذي سار به في دولة أخرى مع مراعاة اختلاف الظروف (نبيل أحمد عامر ، مرجع سابق، ص 37).

وعليه نلاحظ من خلال ما تطرق إليه سادلر باعتباره من الرواد البارزين في مجال دراسة التربية المقارنة أنه إهتم في هذه الفترة بإدخال الجانب الاجتماعي وأضافه إلى البعد التاريخي كما سبقه رواد هذا الإهتمام بهذا النوع من الدراسات التربوية المقارنة

. كما نضيف أن دراسات سادلر كان لها تأثير في المجال المذكور سابقا لفترة طويلة ظلت طيلة النصف الأول من القرن العشرين وهذا إن دل على شيء إنما يدل على الدور الفعال الذي تركه سادلر في مجال هذه الدراسة والتي كان لها الأثر على الدارسين.

6- هانز والقوى والعوامل الثقافية:

6-1العوامل الطبيعية: والتي تتمثل في العوامل التالية:

أ- العامل الجنسي: إن التراث التاريخي لكل أمة رجع في أصله دائما كما يقول هانز إلى الأصل المشترك ودراسة الاختلافات الجنسية سواء كانت حقيقية أم خيالية ومدى تأثيرها في النظم التربوية القومية أحد الموضوعات الرئيسية للتربية المقارنة. (أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص 24، 25).

ب- اللغة القومية: يتخذها الأفراد وسيلة للتواصل باعتبارها تنتمي إلى البيئة الاجتماعية واللغة عنده أقوى عامل فعال في تشكيل شخصية الأمة، وهي تحدد غالبا انتماء الفرد إلى أمة بعينها، ونظم التعليم حين يستخدم اللغة القومية في تعليم الأفراد إنما تستخدم أقوى أداة ممكنة في تشكيل عقول الجيل الصاعد.

ج- البيئة: وهي البيئة الاجتماعية والطبيعية وهما معا يشكلان شخصية الفرد وشخصية الأمة على السواء، ويظهر توزيع المهن من بلد إلى آخر على شخصية الأمة وعلى نظامها التعليمي ونظم التعليم مطالبة بأن تكيف نفسها طبقا لمقومات البلد ولظروفه الطبيعية

6-2- العوامل الدينية: هي العوامل الروحية توجه المربي في نشاطه، وتضع أمامه هدفا محددًا في تدريب العقول ومساعدتها على النمو، وعندما تعمل العوامل الروحية والعوامل المادية جنبا إلى جنب في إنسجام فإنهما تنتجان فترة زاهرة من الثقافة القومية، والدين يعتبر أقوى المؤثرات الروحية لأنه يتصل بالإنسان ككل، ويرى هانز أن الإنسانية تنقسم تبعا للتراث الديني إلى أربع مجموعات رئيسية هي:

مسيحية وتتركز في أوروبا والبلاد التي أستعمرها الأوروبيون

- الإسلام ويتركز في الشرق الأوسط والخليج الهندي.

- الهندوسية وتتركز في الهند

- الديانات الشرقية البوذية والكنفوسية والشتوية وتتركز في الشرق الأقصى.

وهو يرى أن اليهودية تقتصر على جماعة صغيرة متفرقة، ولم يكن لها أثر في التقاليد الدينية للشعوب الأخرى.

الإنساني يعني أنه يجب أن لا نقمع طبيعة الطفل وعقله الآخذ في النمو بنظام مدرسي قاس وطرائق تعليمية صارمة.

6-3 - العوامل العلمانية: وتتمثل في:

أ- الإنسانية: فهي تتضمن موقفا بشريا وآخر إنسانيا من المشكلات التربوية، فالموقف البشري يعني أن لا يعمل الدين على قمع الطبيعة الإنسانية والمصالح الإنسانية... والموقف

ب الاشتراكية: وقد كانت أساسا احتجاجا على استغلال الأقلية الحاكمة للجماهير من الناحية الاقتصادية في ظل الرأسمالية في فجر الثورة الصناعية... ومع أن الاشتراكية مذهب اقتصادي قبل أي شيء آخر إلا أنها أثرت على التعليم

ج القومية: باعتبارها تعبيرا طبيعيا عن شخصية الأمة وتستطيع الدراسة المقارنة للقومية سواء كانت القومية في شكلها المشروع أو في شكلها المتطرف (النازية مثال) وما لها من أثر في نظم التعليم أن توضح كثيرا من مشكلات التربية.

***فريدريك شنايدر:**

كان مدير معهد التربية المقارنة بسالزبورج وهو أحد رواد التربية المقارنة الناطقين بالألمانية وقد بدأ كتاباته في التربية المقارنة بكونولونيا سنة 1930 بتحرير المجلة الدولية للتربية في أربع لغات وفي آخر كتاب له بالألمانية وهو الذي نشر سنة 1947 تناول بشكل منظم الجوانب المختلفة للتربية المقارنة.

وقد اتبع المنهج التاريخي في معالجته للمشكلات التربوية في كثير من البلاد، وقسم مادته التعليمية تبعا للعوامل التي أثرت في نظرية التربية وتطبيقاتها إلى ما يأتي: شخصية الأمة والموقع الجغرافي والثقافة والعلوم والفلسفة والحياة الاقتصادية والسياسية والدين والتاريخ والمؤتمرات الأجنبية والتطور الطبيعي للممارسات التربوية ويعتبر شنايدر من الشخصيات البارزة في ميدان التربية المقارنة في القرن العشرين (أحمد منير مرسي، مرجع سابق، ص35).

***إسحاق كاندل:**

وهو من أشهر رجال التربية المقارنة ولد في رومانيا سنة 1881 وهو يهودي الأصل وتعلم في إنجلترا في جامعة مانشستر ثم انتقل إلى العمل في أمريكا وفيما بين عام 1924 و1944 كان يعمل محررا للكتاب السنوي في التربية الذي كان ينشره المعهد الدولي وكان كاندل في نفس الوقت أستاذا بكلية المعلمين بجامعة كولومبيا واستقال من هذه الوظيفة الأخيرة سنة 1946 وحتى وفاته سنة 1965 نشر العديد من الكتب والمقالات التي أغنت ميدان التربية المقارنة وأصبحت من مصادرها الهامة

.وكان كاندل يرى أن وظيفة التربية المقارنة ليست المفاضلة بين النظم التعليمية أو تحديد أفكارنا وتفكيرنا، وكان أيها أحسن، إن القيمة الحقيقية للتربية المقارنة هي أغناء بالتفسير والشرح وكان يهتم بشرح العوامل التي تتسبب

كاندل لا يكتفي بالوصف وا حدوث ظاهرة تعليمية ما أو خصائص تربوية معينة وقد نظر كاندل إلى الثقافات التي درسها من منظور تاريخي وحاول أن يؤكد الطابع القومي لكل منها، وقد أشار كاندل إلى ما أحس به بصورة متزايدة بأن مناهج التربية المقارنة في حاجة إلى تطوير... وقد أكد كاندل في منهجه المقارن أن هناك قوى معينة سياسية واجتماعية وثقافية تحدد طابع النظم القومية للتعليم وكان اهتمامه منصبا على تحليل الأسباب المسؤولة عن تحديد هذه النظم .

وقد ردد بصورة أخرى العبارة المشهورة لسادلر: إن ما يحدث خارج المدرسة يحدد ما يحدث بداخلها بل قد يكون أهم منه وكان كاندل مهتما بدراسة أوجه الاختلاف بين النظم التعليمية واختلافها في تناولها للمشكلات التعليمية والحلول التي تتبعها لمعالجتها، ولكنه في نفس الوقت كان يهدف من وراء ذلك إلى اكتشاف المبادئ التي تتحكم في النظم القومية للتعليم (حمد منير مرسي، مرجع سابق، ص36).

7- منهج كاندل: يتميز منهجه بثلاثة أسس رئيسية.

*الأساس الأول: هو أساس وصفي ألن توافر المعلومات شرط ضروري لإصدار الأحكام وعقد المقارنات.

*الأساس الثاني: نما يجب أن هو الأساس التاريخي الوظيفي، فالحقائق وحدها ليست كافية وا نبحت عن الأسباب المسؤولة عن إيجادها لتفسير هذه الحقائق.

* الأساس الثالث: هو الأساس النفعي العام لأن كاندل كان مهتما بدرجة كبيرة بتطوير التربية في جميع أنحاء العالم.

*روبيرت أوليخ: هو ألماني الأصل ولد سنة 1890 وذهب إلى أمريكا سنة 1934 ليعمل أستاذا للتربية في جامعة هارفارد... وكان أوليخ مهتما بالجانب التاريخي في الدراسة المقارنة وقد اعتبر أن دراسة التربية هي دراسة للإنسان في محاولاته لتحسين ظروف معيشته ومواجهة التغيرات المستمرة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تهدده أو قد تعرض حياته للأخطار...ومن هنا اقتصؤ أوليخ في مقارناته على الدول التي توجد بينها أرضية ثقافية مشتركة.

وقد اعتبر العوامل التاريخية قوى فوق طبيعية تشكلت الصورة التامة للتعليم واعتبر الثقافة القومية بمثابة الممر الذي يجب على هذه الدول أن تعبره. ومن هنا كان إيمانه بأهمية العوامل التاريخية كأساس للمقارنة (محمد منير مرسي، ، مرجع سابق، ص 40، 41).

*فرنون مالينسون:

كان أستاذ التربية المقارنة بجامعة ريدنج بإنجلترا، وهو عالم لغات ماهر كتب مؤلفات عدة عن علم النفس وتدريس اللغات الحديثة وعن التربية المقارنة

ويعتبر مالينسون من العارفين جيدا بالتربية في أوروبا الغربية ولاسيما بلجيكا، بالإضافة إلى الولايات المتحدة والاتحاد السوفياتي سابقا، ويعتبر مالينسون من أتباع مدرسة كاندل وهانز وشنايدر وهو يولي اهتماما كبيرا للتفصيلات التاريخية ويهتم أيضا في تفسير الحركات التي

تلقي الضوء على التربية، فهو ينظر إلى التربية في ضوء حركات عامة على مدى زمني كبير كتفسيره للقرن التاسع عشر بأنه قرن الثورة الصناعية وما ترتب عليها من خلق الحاجة إلى أفراد متعلمين... ويقول مالينسون إن هناك اتفاقا على أن الهدف من التربية هو إعداد المواطن للحياة الديمقراطية بيد أن المفهوم يختلف من بلد إلى بلد آخر ألن كل بلد تفسره بما يساعدها على حساب نمطها القومي.

ويرى مالينسون أن شخصية الأمة أو نمطها القومي هو الذي يشكل آمالها وأهدافها ومؤسساتها الاجتماعية والسياسية والثقافية... ولكن ماذا يقصد مالينسون بالطابع أو النمط القومي.

وللإجابة على هذا السؤال يجب أن نذكر أربع مكونات أساسية هي الوراثة والبيئة والتراث الاجتماعي والتربية... يرى مالينسون أن التربية لا تحدث التغيير المنشود إلا على مدى طويل من الزمن.

8-مراحل تطور منهجية البحث في التربية المقارنة:

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

كما أن لكل مرحلة سماتها الأساسية المتعلقة بأساليب البحث في هذا الموضوع، ومناهج خاصة و من المراحل

1- مرحلة النقل والاستعارة. أو المنهج الوصفي

2- مرحلة القوى والعوامل.

3- مرحلة المنهجية العلمية.

-8-1 المرحلة الأولى: (النقل أو الاستعارة) أو المنهج الوصفي

تميزت هذه المرحلة بمحاولات متفرقة للتعرف على نظم حياة الشعوب وثقافتها بما فيها نظم تعليم أبنائها وهذا

باستخدام منهجية وصفية. وكان هدف التربية المقارنة في هذه المرحلة هو نقل واستعارة النظم التعليمية.

بحيث كان الهدف الأساسي للبحوث التربوية المقارنة في بداياتها هو استعارة ونقل ما يمكن

نقله عن عناصر النظام التعليمي لبلد ما إلى بلد آخر من أجل إصلاح النظم المحلية أو القومية.

وتزامنت مع هذه المرحلة الإصلاحات الكبيرة للنظم التعليمية في أوروبا وأمريكا، حيث تتجلى

الأبحاث التربوية المقارنة تقارير تصف المؤسسات التعليمية في تلك الدول.

ومع نشر مارك أنطوان جوليان الفرنسي الملقب بأب التربية المقارنة و رائدها الأول مقالته

المعروف: "خطة وأفكار أولية عن عمل في التربية المقارنة والذي حدد فيه بوضوح أغراض وطرق الدراسة المقارنة

للمشكلات التربوية، كما دعا فيه إلى الملاحظة المنظمة

الدقيقة للظواهر التعليمية، وإلى جدولة الملاحظات بطريقة تسمح بمقارنتها واستخلاص مبادئ معينة، بدأت

البحوث التربوية

المقارنة تنشط وتتأصل، وبدأ رواد هذه المرحلة في نشر أعمالهم، مثل فكتور كوزان بفرنسا، وهوراس

مان في أمريكا، زمائيو أنولد في إنجلترا، ووليو تولستوي الروسي وأوشنسكي الروسي،

حيث عمل هؤلاء على دراسة النظم التعليمية الأجنبية بهدف نقلها إلى بلادهم، إذ كان من المعتقد في هذه

المرحلة وهي طيلة القرن التاسع عشر.

أنه يمكن نقل نظم تعليمية من دولة إلى أخرى، وتركز الاهتمام على جمع المعلومات عن النظم التعليمية ومكانتها

حتى يمكن الاستفادة من أحسن النظم، ولهذا كان منهجها بصفة عامة هو المنهج الوصفي الذي يقتصر على

وصف النظم التعليمية .

أو بمعنى آخر وصف لمظاهر النظام التعليمي دون التعمق في تحليل جذوره وأصوله.

وكان معظم ما كتبه الرواد في هذه الفترة عبارة عن تقارير **وصفية** تحتوي على معلومات على النظم التعليمية دون التوصل إلى القواعد والمبادئ

والواقع أن نقل نموذج أجنبي كما هو أو استيراد النماذج والممارسات بالجملة عملية مآلها الفشل المحتوم في حقل التنمية التربوية، وليس ثمة صيغة جاهزة قابلة للتطبيق على جميع البلدان، فكل نموذج أصاب النجاح في بلد إنما هو حصيلة لظروف اجتماعية وتربوية محددة،

وفي ذلك يقول سادلر: "لا يمكن قط للمرء أن يطوف على خواه بين نظم التعليم في العالم، وكأنه طفل يتنزه في حديقة يختار زهرة

من هنا وبضع أغصان من هناك، على أمل أن يغرس في أرضه ما اقتطفه، فتنبت له منه غرسه حبة، فنظام التعليم الوطني شيء حي، والفائدة العملية من دراسة سير نظم التعليم الأجنبية بالدقة العلمية والروح الملائمة هي في جعلنا أقدر على دراسة وفهم نظامنا الوطني الخاص

وليس معنى صعوبة نقل النماذج التربوية الناجحة من الدول الأخرى أن تلتزم كل أمة بما

تصفه لنفسها من نظم تعليمية وتربوية دون أن تفيد من نظم غيرها وخبرتها وتجاربها، أو أن ترسم خططها ونظمها بمعزل عما ترسمه الأمم الأخرى لنفسها، بل ينبغي أن تكون للدراسة المقارنة في التربية نصيب من العناية عند وضع فلسفة تربوية معينة

أو رسم نظام تعليمي خاص وأن تجري كل أمة على أي نظام تقتبسه من أمة أخرى، التعديلات التي تتلاءم وظروفها الخاصة وتاريخها

وتقاليدها والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها.

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

ومن أشهر الأعمال التربوية المقارنة في هذه المرحلة نجد: تقارير فيكتور كوزان الذي قدم فيه وصفا لنظام التعليم وخاصة المدارس الابتدائية والثانوية، ومعاهد إعداد المعلمين ، وتأثر به النظام التعليمي الفرنسي، وترجم هذا التقرير إلى الإنجليزية وكان ذات أثر كبير على نظامي التعليم في إنجلترا وأمريكا

كما زار هوارس مان **HOUARES MAN** الأمريكي أوروبا لمدة ستة أشهر، زار خلالها ألمانيا، إنجلترا، هولندا، إيرلندا، اسكتلندا، ودون مشاهدته عن النظم التعليمية

هناك، وأوضح أن نظام التعليم في ولاية ماستشوستس الأمريكي يقل كثيرا عن النظم التعليمية التي زرها. وكان يعتقد أن المشكلات التعليمية الراهنة لها جذورها التاريخية التي توضحها وتشرحها، وعموما تميزت تقارير هوارس مان بأنها تتعدى الوصف إلى تقييم النظم التعليمية نظم التعليم في الدول التي أزرها وخاصة نظم إعداد المعلمين، ونجح في نقل خبراته عن أنظمة التعليم الفرنسية والبريطانية.

وأثمرت جهوده في صدور قانون للتعليم الإلزامي في أمريكا عام 1852. كما نجح ماثيو أرنولد الإنجليزي في إصلاح التعليم البريطاني في تقريره المشهور عن المدارس والجامعات في أوروبا.

المحور الثالث

التربية المقارنة عند علماء المسلمين في

الشرق والغرب

تتضمن التربية المقارنة عند علماء المسلمين في الشرق.

1- التربية المقارنة عند المسلمين في الشرق

إن ظروف نشأة التربية المقارنة في الشرق العربي والإسلامي كانت مختلفة عنها في الغرب، فقد مرت التربية المقارنة في العالم الإسلامي بمرحلتين هما :

- مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان.

- مرحلة الربط بين نظم التعليم في بلدان مختلفة.

وستتناول كل مرحلة بالشرح والتحليل.

المرحلة الأولى : مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان :

تميزت هذه المرحلة بكثرة الرحلات والزيارات، ووصف الأماكن التي زارها الرحالة والباحثون، ويرجع ازدهار هذه المرحلة إلى العصر العباسي، حيث الاستقرار السياسي والاجتماعي والاقتصادي الذي أتاح - بدوره - للمسلمين المضي قدما في طريق العلم والحضارة، فأخذوا يتنقلون بين البلدان ويسجلون انطباعاتهم عن تلك البلدان التي زاروها.

وكان لفريضة الحج دور فاعل في التحفيز على التنقل والاختلاط بين الأجناس بعضها ببعض، فقد كان كل حاج سواء من المشرق الإسلامي أو المغرب الإسلامي يمر بكثير من البلاد في أثناء سيره لبلاد الحجاز، وقد كانت هذه البلاد تترك الانطباعات في نفسه.

ألف علماء المسلمين ورحلاتهم الكثير من المؤلفات عن البلدان التي مروا بها، أنظمتها وطرائقها الحياتية، و من هذه المؤلفات :

- وفيات الأعيان لابن خلكان.

- نزهة المشتاق في اختراق الآفاق للإدريسي.

- الرحلة المغربية للعبدي.

- المسالك والممالك - لابن حوقل.

- مسالك الممالك - للاصطخري.

- رحلة ابن جبیر - لابن جبیر.

- معجم البلدان - لياقوت الحموي.

- تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار لابن بطوطة.

- الإفادة و الاعتبار في الأمور المشاهدة والحوادث المعاينة في أرض مصر للبغدادي.

كان عرض أولئك العلماء والرحالة لما رأوه في تلك البلدان ليس عرضاً سطحياً أو وصفاً عابراً وإنما كان وصفاً دقيقاً لكل مناحي الحياة، وقد ركز هؤلاء على أمرين مهمين هما :

المساجد والمدارس، وهما يعتبران من المؤسسات التربوية في تلك البلاد، فقد كانت المساجد في صدر الإسلام تعتبر جامعة تدرس فيها جميع العلوم، ويحضر إليها الطلبة ليتعلموا على أيدي علماء أجلاء في حلقات للمناقشة، ومع اتساع رقعة العلم كان لابد من تخصيص أماكن ملائمة يجد فيها المعلمون مجالات أوسع للنقاش والبحث فكانت المدارس.

والذي يؤكد صدق هذا الحديث ما قاله " ابن جبير " الرحالة المسلم في القرن الثاني عشر الميلادي في وصفه للإسكندرية قال : " إن من مناقبها ومفاخرها المدارس والممارس*الموضوعة فيها لأهل الطب و التعبد يفدون من الأقطار النائية، فيلقى كل واحد منهم مسكناً يأوى إليه، ومدرساً يعلمه الفن الذي يريد تعلمه".

1-1(ابن بطوطة) المغرب 1304-1378:

لقد كان ابن بطوطة من هواة التنقل والارتحال حتى قضى أربعين سنة من عمره في السياحة والارتحال، بدأ رحلته من تونس حيث عبر الشمال الإفريقي ومصر والشام والحجاز، حتى وصل إلى بيت هلالا الحرام ثم أكمل رحلته بعد ذلك إلى الشرق الأقصى قبل العودة إلى تونس، حيث بدأ يسجل لتلك الرحلة التي طالت ويروي غرائب ما رآه فيها من عادات الوطنين ومدنهم وتخطيطها، وتعاملهم في البيع والشراء وآثارهم ومعتقداتهم. وقد سجل ابن بطوطة رحلته المشهورة في كتابه المشهور "تحفة الأنظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار".

حيث تطرق فيها لوصف المدرسة المستنصرية في بغداد التي كان يدرس فيها مذاهب الفقه الأربعة، كما وصف جامع بن أمية وأشهر مدرسيه، وطرق تدريسهم، وأشار إلى مدارس الشافعية بدمشق (شبل بدران، 2001، ص17).

وكذلك ما ذكره ابن بطوطة في كتابه " تحفة النظر في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار " حيث يقول : " إن أهل الشرق يتنافسون في عمارة المساجد والزوايا والمدارس "، وكذلك قوله: " من أراد طلب العلم أو التفرغ للعبادة وجد الإعانة التامة على ذلك .

كما تحدث ابن بطوطة عن مدارس بغداد في القرن الثالث عشر الميلادي

(المدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية) * حيث قال فيها : "كانت من أشهر وأجمل مدارس العالم الهجري، وكانت أشبه بمدينة فيها أربعة أروقة يختص كل منها بمذهب من مذاهب السنّة، وبلغ عدد طلابها حوالي ثلاثمائة موزعين على هذه الأروقة"، ومما قاله أيضاً في وصفها "كان يُدرّس فيها المذاهب الأربعة لكل مذهب إيوان فيه المسجد وموضع التدريب، وجلس المدرس في قبة خشب صغيرة على كرسي عليه البسط.

ويقعد المدرس وعليه السكينة و الوقار لباساً ثياب السواد معتماً وعلى يمينه ويساره معيدان يعيدان كل ما يمليه المدرس، وهكذا ترتب كل مجلس من هذه المجالس الأربعة وبداخل هذه المدرسة حمام للطلبة ودار للوضوء وإذا كانت هذه المرحلة تتميز بالوصف فقط، دون المقارنة إلا أنها تعتبر أساساً للمقارنة، إذ لا يمكن قيام مقارنة إلا بالوصف أولاً.

1-2- ابن خلدون (تونس 1332-1406م):

قد تجاوز ابن خلدون كونه عالماً من علماء الاجتماع والتاريخ إلى كونه عالماً من علماء التربية المقارنة المعدودين الذين سبقو علماء التربية المحدثين بأكثر من خمسة قرون، في الربط¹ بين نظم التعليم و المجتمعات التي يوجد فيه ففي الكتاب الأول من كتابه المشهور (كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر) اتبع المنهج المقارن في حديثه عن بلاد العالم المختلفة ونظم التعليم بشكل خاص، وكان منهج ابن خلدون تطوير المنهج من سبقه مثل ابن بطوطة وابن جبير حيث امتاز عنهم بسعة أفقه وشمولية منهجه وموسوعيته (عبد الغني عبود ، 1990 ، ص 109).

المرحلة الثانية : مرحلة الربط بين نظم التعليم ومجتمعاته :

يعتبر العلامة عبد الرحمن بن خلدون (732 - 808 هـ) (1331-1405م) إضافة إلى كونه مؤسس علم الاجتماع وعالم معدود من علماء التاريخ سابق لجميع العلماء الغربيين بأكثر من خمسة قرون في مجال التربية المقارنة حيث إنه كان أول من ربط بين نظم التعليم والمجتمعات التي توجد فيها تلك النظم و قد ذكر ذلك في مقدمته.

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

وقد اشتملت مقدمته على ستة أبواب، تحدث في الباب السادس في نحو خمسين فصلاً عن العلوم، وأفرد فصلاً خاصاً عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية في طرقة، وتحدث عن مواضيع كثيرة كلها تختص بطرق التعليم والتربية في شتى البلدان، ويقول ابن خلدون عن الاختلافات بين البلدان الإسلامية - في المشرق والمغرب - في أمور التعليم.

اختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلافهم، باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات فمذهب أهل المغرب في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط وأخذهم في أثناء الدراسة بالرسم ومسائله واختلاف جملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعاليمهم لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب إلى أن يحدق فيه أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعاً عن العلم بالجملة.

وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب و من تبعهم من قرى في تعليم ولدانهم إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشبيبة . وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو، وهذا ما يراعونه في التعليم . إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك، ويتبعه العلوم جعلوه أصلاً في التعليم، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط، بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل، وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب.

وأما أهل إفريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ودراسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، إلا أن عنايتهم بالقرآن و استظهار الولدان إياه، وأطلعوهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه. وأما أهل الشرق فيخلطون في التعليم كذلك على ما يبلغنا و لا أدري بأيهم اعتنوا والذي ينقل أن عنايتهم بدراسة القرآن ووصف العلم وقوانينه من زمن الشبيبة و لا يخلطون بتعليم الخط، بل إن لتعليمه عندهم قانون وله معلمون يعلمونه على انفراد كما تتعلم سائر الصنائع .

أما الآثار التربوية الناجمة عن هذا الاختلاف في طرق تعليم القرآن الكريم فيوضحها ابن خلدون على النحو التالي : بالنسبة لطريقة أهل المغرب أدت إلى قصور ملكة اللسان العربي لديهم، لأنهم لم يدرسوا شيئاً من كلام العرب في حياتهم، أما أهل الأندلس فأفادتهم طريقتهم من التمكن من اللغة العربية وحصول ملكتها والبراعة في الخط والأدب، إذا ما حصلت لهم فرص تعزيزها وتثبيتها بعد تعليم الصبا، أما أهل أفريقيا فهم أحسن حالاً من أهل المغرب في إجادة ملكة اللسان العربي إلا أن ملكتهم قاصرة عن البلاغة.

ولم يقتصر ابن خلدون على وصف الحالة التعليمية في مختلف الحواضر والأمصار الإسلامية بل تحدث عن أمصار غير إسلامية فيقول " بلغنا لهذا العهد أن هذه العلوم الفلسفية ببلاد الفرنجة من أرض رومه وما إليها من العدو الشمالية نافقة الأسواق، وأن رسومها هناك متجددة، ومجالس تعليمها متعددة، ودواوينها جامعة متوفرة، وطلبتها متكثرة"

وفي موضع آخر يصف مقدار تقدم العلوم العقلية أو علوم الفلسفة والحكمة عند الفرس والروم فيقول : " وأما الفرس، فكان شأن هذه العلوم العقلية عندهم عظيماً ونطاقها متسعاً، لما كانت عليه دولهم من الضخامة واتصال الملك

وأما الروم فكانت تهتم بالعلوم العقلية أيضاً، وكان لهذه العلوم بينهم مجال رحب، وحملها مشاهير من رجالهم مثل أساطير الحكمة و غيرهم ".

وقد فسر ابن خلدون في القرن الرابع عشر الميلادي قضية مهمة شغلت مفكري التربية في عصر النهضة والإصلاح الديني في أوروبا بعد ذلك، وهي مكان التعليم الديني بالنسبة للتعليم بصفة عامة، وبالرغم من أن ابن خلدون معروف بين المؤرخين الغربيين غير المتحيزين على أنه مؤسس علم الاجتماع إلا أن إشارته لنظم التعلم في البلدان الإسلامية في عصره جعلت اسمه يرد ضمن رواد التربية المقارنة في الفترة السابقة للقرن التاسع عشر في أوروبا.

من خلال ذلك العرض نخلص إلى أن ابن خلدون استطاع أن يجري مقارنات حية عن تعليم الولدان في كثير من البلدان التي زارها، ويمكن القول أيضاً أن المنهج الذي اتبعه ابن خلدون في مقدمته كلها كان المنهج المقارن حيث نراه يعرض القوى الثقافية في خمسة أبواب، ثم يأتي بعد الحديث عن هذه القوى الثقافية بأثرها على التعليم

وهو في حديثه عن القوى الثقافية وحديثه عن التعليم يستشهد بالأمثلة الحية من التاريخ القديم والحديث ومن بلاد العالم المختلفة، التي تتفاوت ظروفها الجغرافية والسياسية والاقتصادية والحضارية، مستخدماً منهج البحث العلمي الحديث كلها فيما عدا المنهج التجريبي.

وكان المنهج الذي اتبعه ابن خلدون تطويراً لمنهج السابقين من أمثال " ابن جبير وابن بطوطة " الذين اتبعوا المنهج الوصفي والمنهج الاستردادي غالباً، دون غيرهما من المناهج وهو يمتاز عنهما بسعة أفقه وشمول منهجه ". وتأسيساً على ما سبق يمكن القول إن ابن خلدون في منهجه المتمثل في دراسة الظواهر الاجتماعية من منطلق أنها محكومة في سيرها بقوانين تشبه ما عداها من الظواهر الطبيعية، كان غير مسبوق من كوكبة علماء التربية المقارنة، والذين يرون خضوع الظواهر الاجتماعية بما فيها الظواهر التربوية إلى قوانين موضوعية، وبالتالي يجب أن ينصب العمل النهائي للتربية المقارنة على الكشف عن هذه القوانين وتوظيفها بما يفيد إصلاح نظم التعليم في البلاد المختلفة.

2- التربية المقارنة عند علماء الغرب

لقد مرت التربية المقارنة عند علماء الغرب بعدة مراحل حتى وصلت إلى المرحلة الحالية، ومن أهم هذه المراحل :

- مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية.

- مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية.

- مرحلة التعرف على نظم التعليم في إطار العوامل الثقافية للمجتمع.

- مرحلة التعرف على نظم التعليم في ضوء التفسير العلمي أو التجريبي.

المرحلة الأولى : مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية :-

تتمثل هذه المرحلة بالرحلات والزيارات التي كان يقوم بها الرحالة والزائرون للبلاد المختلفة، وذلك بقصد وصف النظم التربوية والكيفية التي يوجه بها الكبار الصغار في المؤسسات التربوية الموجودة في المجتمعات، وغير ذلك من الأمور التي لها ارتباط بنظم التربية، وهذا الوصف يمكن أن ينقل إلى مجتمع آخر بالمشاهدة، أو عن طريق كتابتها وتسجيلها .

المرحلة الثانية : مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية :

وقد تضمنت الفترة ما بين نهايات القرن الثامن عشر حتى نهاية القرن التاسع عشر، وكان هدف الباحثين فيها جمع البيانات الوصفية عن النظم التعليمية الأجنبية. ودراستها بغرض استعارة أفضل ما يمكن استعارته منها، كلما أمكن ذلك لإصلاح النظم التعليمية القومية، ومن أمثلة تلك الدراسات ما كتبه فردريك أوجست تحت عنوان "مقارنة بين النظم التعليمية الإنجليزية والنظم التعليمية الألمانية"

المرحلة الثالثة : مرحلة التعرف على نظم التعليم في إطار العوامل الثقافية للمجتمع :

وتمتد هذه المرحلة (مرحلة القوى والعوامل) من أوائل القرن العشرين وحتى منتصفه، وفي هذه المرحلة تحول الاهتمام من مجرد وصف النظم التعليمية، وجمع الحقائق والملاحظات عن هذه النظم إلى الاهتمام بالعوامل والقوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تكمن وراء الظواهر التعليمية من أوجه تشابه واختلاف. وقد كان من نتائج هذه المرحلة عمليات النقل من بلد لآخر.

المرحلة الرابعة : مرحلة التعرف على نظم التعليم في ضوء التفسير العلمي، أو التجريبي (المرحلة التحليلية) :

وتبدأ هذه المرحلة من منتصف القرن العشرين وحتى وقتنا الحاضر، حيث التقدم العلمي في مختلف مجالات الحياة، وحيث التطور التكنولوجي الذي شمل ميادينه، ثم باعتبار أن التربية ميدان تطبيقي وأنها تكنولوجية اجتماعية، ومن ثم وجد اتجاه يدعو إلى التجديد في المعالجة المقارنة للدراسات التربوية، ويطلق على هذه المرحلة اسم "المرحلة التحليلية"

حيث يكون الهدف من العرض التحليلي لنظم التعليم الأجنبية هو المساعدة في تقييم نظمنا التعليمية، ويركز الاهتمام في المرحلة الحالية لتطور التربية المقارنة على البحث عن منهج علمي لدراسة التربية المقارنة، وبكثرة الكتابات عن مناهج البحث في العلم الجديد، ومن رواد هذه المرحلة كل من **موهلان وبيريداي البولندي**.

وتتميز هذه المرحلة باستخدام المفهوم السليم للعلوم الاجتماعية، والإنسانية، وأساليب معالجتها في تفسير النظم والمظاهر التعليمية استخداماً علمياً باعتبار أن الظواهر التعليمية والاجتماعية ليست ظواهر عشوائية، غير متصل بعضها ببعض الآخر .

بل تضمنتها أنماط يمكن تمييزها وتفسيرها. ومن ثم ينبغي الانتقال بالتربية المقارنة من مجرد دراسة من الدراسات الإنسانية، إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج العلمي التجريبي

المحور الرابع

أهداف التربية المقارنة

1- أهداف دراسة التربية المقارنة :

يسعى الباحثون من خلال دراسة التربية المقارنة إلى تحقيق مجموعة كبيرة من الأهداف تختلف طبيعتها حسب الغرض من دراسة التربية المقارنة ويمكن توضيح تلك الأهداف فيما يلي:

- **أن التربية المقارنة** ليست مجرد تجميع معلومات أو بيانات وصفية أو إحصائية عن نظام التعليم أو نظامين أو أكثر وإنما تهدف إلى تحليل هذه البيانات أو المعلومات عن النظم التعليمية المختلفة في ضوء خلفياتها وأطرها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتربوية والتاريخية بقصد اكتشاف العوامل والأسباب التي جعلت النظم التعليمية تبدو بالصورة التي هي عليها والتي فرضت حلولاً معينة ومختلفة لمشكلات تربوية واحدة .
- **أن دراسة التربية المقارنة** لها قيمة أكاديمية في حد ذاتها كفرع من فروع المعرفة بصرف النظر عن أهميته النفعية أو التطبيقية ، وهذا يعني أن الدراسة المقارنة أيضاً في مجال التعليم تعطي للباحثين نوعاً من المتعة العقلية .
- **أن التربية المقارنة** لها قيمة عملية وهدف نفعي فعن طريق دراسة نظم التعليم المختلفة والعوامل والقوى الثقافية التي أثرت فيها فصاغتها أو غيرتها.

تزيد التربية المقارنة قدرة الباحثين على فهم النظام التعليمي في بلدهم والمشكلات التربوية في بلد معين من الاستفادة من الجهود والأخطاء التي وقع فيها زملاء لهم في بلاد أخرى لظروف بلدهم الخاصة .

كما تجعل أولئك وهؤلاء أكثر تواضعاً ونقداً بالنسبة لنظام التعليم في بلدهم وقل تعصبا ضد نظم التعليم في بلاد غيرهم وتجعل أحكامهم على نظم التعليم أكثر صدقاً وموضوعية .

*أن دراسة التربية المقارنة تكشف عن الاتجاهات السائدة في مجال التربية في عصور معينة كما تكشف عن طبيعة المشكلات القائمة أو الحلول التي اتخذتها الدول المختلفة لحل تلك المشكلات وفقاً لظروفها الخاصة وبالتالي فإن التربية المقارنة تحاول الكشف عن القوانين التي تحكم التحركات التربوية في النظرية والتطبيق وبذلك تسهم في أن ترفع دراسة التربية إلى مصاف العلوم الاجتماعية والطبيعية المتقدمة .

2- أهمية الدراسات المقارنة:

ويمكن فهم الأهمية الكبيرة التي تمثلها دراسة التربية المقارنة فيما تحقّقه من أهداف نفعية عديدة في مختلف المجالات ففي مجال التربية:

تتمثل أهمية التربية المقارنة في حل المشكلات التعليمية التي تستعصي على الحل بالوقوف على الأسباب التي أدت إليها وتقديم الحلول المناسبة لها على أساس القوى الثقافية المؤثرة في نظم التعليم ، حيث كانت التربية المقارنة على الدوام معينا للمخططين التربويين ولصانعي السياسات التعليمية في حل ما يواجههم من مشكلات

***وعلى المستوى الشخصي:**

تمثل التربية المقارنة مصدرا مهما لتزويد الباحث بالموضوعية وسعة الأفق وبعد النظر وعدم الانخداع بالمظاهر والشكليات ومنطقية الوصول إلى الأهداف المرغوبة والقدرة على الموازنة بين إمكانياته وأهدافه وبين التخطيط العلمي السليم للوصول إلى تلك الأهداف وعدم التطلع إلى ما في أيدي الغير لأنه رزقه ومن كد يده والسعي والعمل وصولا على مستوى أفضل من الحياة .

***ومن الناحية القومية :**

تتمثل أهمية التربية المقارنة في أنها تضع أساسا سليما للتقدم في التربية وغير التربية من نواحي النشاط الموجودة في المجتمع ، وترتبط تلك النواحي بالإيديولوجية السائدة في المجتمع لا بتقليد بلاد أخرى متقدمة ونقل أو استعارة نظمها مما يؤدي إلى فساد تلك النظم بنقلها إلى تربة غير تربتها لا تتلاءم معها وهو الخطأ الذي تقع فيه معظم بلاد العالم الثالث.

فالمهمة الأكبر للدراسة المقارنة لنظم التعليم هي تنمية شخصية قومية متميزة متفردة في إطار عال .ومن

***الناحية السياسية:**

تتمثل أهمية التربية المقارنة في ارتفاع القومية أمام الشعوب الأخرى نتيجة للتقدم والثقة بالنفس الناجمين عن تحقيق الأهداف القومية السابقة وفي حسن تقدير الشعوب الأخرى مهما كانت متخلفة لأن لها ظروفها التي أدت بها إلى التخلف مما يؤدي إلى تحسين العلاقات السياسية مع الشعوب الأخرى بالإضافة إلى المساعدة على الاحتكاك بالشعوب الأخرى من خلال المعلمين والسياسيين والدبلوماسيين في مختلف البلدان مما يجعلهم أقدر على التفاهم مع شعوبهم وأقدر على النجاح في مهامهم المختلفة .

ومن جانب آخر فإن التربية المقارنة تسهم في تحقيق السلام العالمي ويمكن أن تلعب دورا بارزا في تحقيق ذلك لإحداث التفاهم لأن التربية المقارنة تعتمد على تبادل الزيارات وعقد المؤتمرات في البلدان المختلفة وعلى التعاون في

حل المشكلات التعليمية مما يؤدي إلى إحساس بالأخوة الإنسانية وتدعيم لها وبذلك تسهم في تحقيق الوئام والصداقة والأخوة والسلام بين مختلف شعوب العالم وفي الأخذ بيد الشعوب التي تعترضها مشكلات تعليمية تحول دون نهضتها وتقدمها وفي نبذ فكرة الحرب من مناهج التعليم وغرس فكرة الأخوة الإنسانية وفي التقريب بين أهداف التربية بين كل المجتمعات.

تتعدد أهداف التربية المقارنة وتنوع تبعاً لتعدد المراحل التي قطعتها في طريق نموها وتطورها، وسنقدم في التربية المقارنة ما يجعلها علم له أهميته في ميادين المعرفة، فالتربية المقارنة تهدف إلى:

أولاً الهدف العلمي أكاديمي: إن إعمال العقل والقراءة والبحث والتخصص في العلوم ودراساتها والبحث العلمي هي متعة عقلية تدعو إلى التأمل والتفكير والإطلاع، وقد يتولد عن ذلك اكتشاف واختراع الجديد الأمور، أو تنتج فكرة جديدة من أفكار سابقة، من هنا ظهر الهدف الأكاديمي للتربية المقارنة والذي يقوم على أساس أن للعلم قيمة في حد ذاته بصرف النظر عن قيمته التطبيقية، كما ينظر البعض إلى هذا الهدف على أنه متعة عقلية وأن التربية المقارنة تستطيع أكثر من أي علم آخر من علوم التربية أن تحقق لدارسها هذا الهدف من خلال ما يطلع عليه من نظم تعليمية في البلاد المختلفة.

والتربية المقارنة تتيح للباحث الربط المنهجي بين نظم التعليم ومشكلاته في الدول المختلفة من جانب وبين القوى والعوامل الثقافية التي أثرت فيها من ناحية أخرى، وتنمي لديه الاتجاه الموضوعي في تقييم المشكلات التربوية وتحليلها تحليلًا عميقًا وإيجاد الحلول الموضوعية البعيدة عن التأويل، وفضلاً عن ذلك فإن الدارس في مجال التربية المقارنة يشعر باستمرار بازدياد حصيلة المعرفة التربوية والمتعة في هذا المجال، ألنها تعطي العقل البشري الحرية الواسعة في الدراسة والملاحظة والاستنتاج والتحليل مما يكسب الدراسة المقارنة قيمة أكاديمية كنوع من فروع المعرفة بصرف النظر عن أهميتها النفعية والتطبيقية.

ومن أهم دعاة الهدف الأكاديمي للتربية المقارنة هو **بيريداي** الذي يرى أن الغاية منها هو مكسب عقلي، فالناس يرغبون في دراسة النظم التعليمية ألهم شغوفون بها ومتطلعون لها، إذ يعتقد أن المعرفة من أجل المعرفة هي الأساس الذي تحتاجه التربية المقارنة لتقف على قدم المساواة مع الفروع الأكاديمية الأخرى (عبد الغني عبود وآخرون، 1989، ص. 72).

كما يرتبط الهدف الأكاديمي المحاولة إلى للوصول إلى مبادئ عامة وتعميمات مشتركة يمكن أن تساعدنا في توفير أسس علمية لدراسة الواقع وبحث وتطوير النظم التعليمية عن طريق المنهج المقارن.

ثانيا: هدف إنساني:

إن من أهم أهداف التربية المقارنة تحقيق الوجود الإنساني السليم، ذلك الوجود الذي يتحقق عن طريق التربية القومية التي تسعى للاستخراج أقصى طاقات الفرد البناءة، وإلى تعاون القوميات بعضها مع بعض، فالتربية يجب أن تنمي في الفرد عاطفته دون أن تثير لديه التعصب، كما يجب على التربية القومية أن تنفتح على القوميات الأخرى دون الانسياق و راءها والخضوع لها، والتربية المقارنة في سعيها لتحقيق هدفها الإنساني تساعد على تحقيق تربية مشتركة، وتعاون دولي وتربية ديمقراطية صحيحة وعن طريقها يمكن فهم المعنى العميق للديمقراطية، ولا يمكن للدراسة الجدية في ميدان التربية المقارنة أن تتجاهل واجبها في ضرورة توضيح هذا المعنى وفي جعله متقاربا عن طريق احترام الإنسان للإنسان، وعن طريق إفساح المجال للثقافة الحرة التي لا تغتصب عقول الناس اغتصابا بل يكون بها الأفراد أحرار بأنفسهم بحيث يصبح الإنسان صانع فكره ومنشئ ثقافته ومحقق لذاته (أحمد إبراهيم أحمد، 1998، ص.33).

ومع هذا فإنه ينبغي بالنسبة لهذا الجانب أن يتسم بالحذر وذلك أن النقل أو الاستعارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عواقبها ما لم تتوفر ضمانات النجاح، ومن أهمها مواءمتها لخصوصيات المجتمع، ويؤكد هانز عن هذا الهدف بقوله: إن هدف التربية المقارنة ليس فقط مقارنة نظم التعليم القائمة، ولكن وضع تصور لصالح التعليم يكون أفضل ما يكون بالنسبة للظروف الاجتماعية (Nicholas Hans, 1958, P.5).

ثالثا: هدف حضاري:

تتيح التربية المقارنة فرصة التعرف على ثقافات الشعوب والحضارات المختلفة في أبعادها التاريخية والحالية، فمن خلالها يمكننا التعرف على الكثير من عادات الشعوب وطبائعها وأنظمتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، ومن ثم تساعد التربية المقارنة على التقارب بين الشعوب وتفاهمها بما تتيحه من التعرف على الثقافة والنظم التعليمية لدى البلدان المختلفة.

فالنظام التربوي ألي مجتمع يكشف لنا عن مستوى الصناعة والزراعة والنظم الاقتصادية ومكانة الفرد في المجتمع ونوع النظام السياسي السائد تعسفيا كان أم ديمقراطيا، منظم كان أم فوضوي، وهو ما يساعد على تقارب وجهات النظر حول الشعوب والأمم لتحقيق فكرة التفاهم الدولي .ولا شك أن التربية المقارنة كفرع من فروع علوم التربية تستفيد من مرا جعة تلك المعلومات بغية تحليل وتفسير تلك الارتباطات القائمة بين عادات وطبائع الشعوب ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مع الأنظمة التعليمية ومدى تأثير هذه الأخيرة بها.

إلأن التربية المقارنة تهتم بفهم الآخر، وتعتمد في تحقيق ذلك على تبادل الزيارات، وعقد المؤتمرات في الدول المختلفة، وعلى التعاون في حل المشكلات التعليمية مما البد أن يؤدي إلى زرع الإحساس بالأخوة الإنسانية .و إلى جانب هذا تساعد التربية المقارنة على تنمية الاتجاه الموضوعي في دراسة المشكلات التعليمية المشتركة للدول المختلفة بما يحقق لها الفائدة المشتركة أيضا.

ويرتبط بالهدف الحضاري للتربية المقارنة الدور الذي تلعبه في تحقيق التفاهم العالمي بين الشعوب من أجل خدمة قضايا السلام والأمن بين كل شعوب العالم (أحمد إبراهيم أحمد، 2005، ص.32).

رابعا: هدف سياسي:

إن اهتمام التربية المقارنة بعالقة الفرد بالدولة ومدى اهتمام الدولة بالنظام التعليمي ومكانة الفرد في المجتمع وخلفية هذا الأخير ونظامه الإيديولوجي وفلسفته ما هو إلا معالجة لموضوع سياسي بالدرجة الأولى، فمعالجة هذه المواضيع يفصح عما تدين له الدولة من نظريات وأهداف سياسية ونواياه تجاه الدول الأخرى، سواء كانت هذه الأهداف والنوايا مستترة أو معلن عنها بصراحة .فعن طريق دراسة النظم التعليمية للدول في إطارها الثقافي الواسع يتيح لباحثي التربية المقارنة التعرف على الأهداف السياسية غير المعلنة لهذه الدول.

فقد تبدي بعض الدول سعيها للسلام ونبد العنف في الوقت الذي تستعد فيه للحروب وافتعال الأزمات، فالبحث في نظام التعليم ومحتواه يوضح أهداف الدولة الحقيقية، فالتربية المقارنة لها أهداف سياسية وإيديولوجية تنعكس معالمها من خلال تنفيذ نظم التعليم (نبيل سعد خليل، 2009، ص.31).

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

*خامسا: هدف نفعي

إن التزايد المستمر للاهتمام بالتعليم وتنامي ظهور المشكلات التعليمية المختلفة وما يترتب عن ذلك من ظهور الحاجة للاستفادة من خبرات الآخرين في رسم سياسة تعليمية رشيدة يؤكد الجانب النفعي الإصلاحى للتربية المقارنة .و يعد الهدف النفعي الإصلاحى هو أكثر الأهداف شيوعا بين ما يعطيه رواد التربية المقارنة من تعريفات لها، فتعريفات أصحاب منهج القوى والعوامل الثقافية.

تشير دائما إلى أن هدف التربية المقارنة هو التعرف على ما يوجد بين نظم التعليم من اختلافات وتشابهات وتفسيرها ثقافيا بهدف إصلاح نظمهم القومية أو المحلية، وبالمثل فإن بيرداي وهولمز ولو أنهما من رواد المنهجية العلمية يرون أن الهدف من التربية المقارنة هو إصلاح التعليم ووضع خطة له وهو بالطبع غرض نفعي (سالمه عبد العظيم حسين، 2010، ص19).

كما أن التربية المقارنة تساعد دارسيها على توسيع فهم مشكلات التربية في بالدهم والتعميق في تحليل جوانبها وأبعادها المختلفة وتزويدهم بالحلول المختلفة التي اتبعتها الدول الأخرى في مواجهة مشكلات مماثلة، وفي نفس الوقت تنمي فيهم الحساسية والوعي معا بالالتزام و الحرص والحذر في استعارة هذه الحلول على عالتها إلا بعد تكييفها ومواءمتها للظروف المحلية التي تعمل فيها النظم القومية للتعليم.

ومعنى هذا أنه ينبغي بالنسبة للجانب النفعي أن يتسم بالحذر، وذلك أن النقل والاستمارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عقباها ما لم تتوافر لها ضمانات النجاح ومن أهمها المواءمة والتكيف (أحمد إبراهيم أحمد، 2005، ص34).

وهذا ما ذهب إليه هانز HANS بقوله: "إن الهدف من التربية المقارنة لم يكن مقارنة للنظم فقط، ولكن الهدف منها أيضا هو إعادة التكيف بين العلاقات الاجتماعية والاقتصادية، إذ أن التربية المقارنة تنظر للمستقبل مستفيدة من الماضي في إصلاح هذا السبيل"(أحمد إسماعيل حجي، 2010، ص29).

المحور الخامس

صعوبات البحث في التربية المقارنة

مقدمة:

يواجه الباحثون في الدراسات المقارنة العديد من الصعوبات التي ترجع إلى طبيعة التربية المقارنة والتي إلى طبيعة التربية المقارنة والتي يتمثل أبرزها فيما يلي

1-انتقاء المادة العلمية من مصادر مختلفة: فالتربية المقارنة علم متداخل التخصصات يحتاج إلى انتقاء المادة اللازمة من مصادر متعددة تتمثل مختلف العلوم الأخرى من أجل إلقاء الضوء على المشكلات التربوية وهي بذلك تتطلب من الباحثين الإلمام بالمعارف التربوية وغير التربوية، وتحتاج إلى معرفة واسعة بعلم الاقتصاد والسياسة والاجتماع والجغرافيا والفلسفة والتاريخ والإحصاء والقانون، ثم يصبح من الصعب على الباحث أن يعلم جميع هذه الميادين بصورة كافية، وتتضح هذه الصعوبة بصورة أكبر عندما لا يتييسر دراسة كثير من الموضوعات التعليمية الهامة بطريقة سليمة إلا في ضوء صلتها بالعلوم الأخرى

. -اعتمادها على الإحصائيات : وهذه الإحصائيات قد لا تكون متوفرة، خاصة في البلاد غير المتقدمة، وغالبا ما تتسم الإحصائيات بعدم الدقة، وغير منتظمة.

- أن هذه الإحصائيات تكون في كثير من الأحيان، حتى في بعض البلاد المتقدمة، مقصودا بها الدعاية، ولذلك تعتمد على المبالغة، لا.

-على الواقع. مما يجعل البيانات المتوفرة (حتى وان كانت حديثة) عاجزة عن مساعدة الباحث في الوصول إلى الحقيقة التي ينشدها.

مشكلة تفسير الإحصائيات و الأرقام، ألنها جافة جامدة، لا تفسر الواقع الذي ينشده الباحث فمثال ميزانية التعليم ونصيب كل متعلم تتطلب معرفة سعر العملة، وقيمتها الشرائية، وبمستوى المعيشة. فنسبة الميزانية المخصصة للتعليم إلى الميزانية العامة للدولة أو إلى الدخل القومي قد تكون ضئيلة محدودة في بلد من البلدان، ولكنها كافية تماما إذا كان النظام التعليمي بالبلد عريقا، ومدارسه كافية.

-اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية: حيث تختلف هذه المصطلحات من بلد لآخر فالمدارس الثانوية تسمى بهذا الاسم في بعض الدول العربية وتسمى بالمدارس الإعدادية في بلاد عربية أخرى، وهذا

الاختلاف في المصطلحات يفرض على الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر أثناء دراسته للنظم التعليمية في البلدان المختلفة.

-إن اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية واختلاف مراحل التعليم وطول كل منها من دولة إلى أخرى يتطلب من الباحث اليقظة التامة وهو يترجم هذه المصطلحات ويقارنها بنظيراتها في الدول الأخرى التي يقوم بالدراسة المقارنة فيما بينها.

-الاتصال بالنظم التعليمية الأجنبية والمعرفة بلغاتها: حيث يتطلب الإعداد المناسب للراغبين في الاشتغال بالدراسات المقارنة الاتصال بالنظم التعليمية والتدريب على الملاحظة للجوانب المتعلقة بها وجمع المعلومات التي من شأنها إعطاء القدرة على الرؤية الشاملة والدقيقة لها، ومما يساعد على تحقيق ذلك القيام بزيارة البلاد التي يدرسها الباحثون في التربية المقارنة والمعرفة الجيدة بلغاتها؛ ألن هذا يجعلهم أكثر قدرة على النفاذ إلى نظم تلك البلاد التعليمية والمعرفة الصحيحة بمشكلاتها ومن ثم الاستفادة من دراستها (عبد الغني عبود و آخرون، 1997 ص. 77 - 78).

-يصعب استخدام الاختبارات النفسية، والقياسات العقلية، في هذه الدراسة، لأن تلك الاختبارات والقياسات لا بد أن تختلف من مجتمع لآخر، ومن ثقافة إلى أخرى والإسفادة منها في التربية لا يتم إلا بتوحيده.

-لتحيز الشخصي والثقافي: ويتضح ذلك بشدة في أعمال المشتغلين بالتربية المقارنة عند اختيار المشكلات وفرض الفروض وجمع المعلومات وتفسيرها، كما يتضح في النتائج والتعميمات التي يمكن تستخلص منها.

ويعد التعصب لجنس من الأجناس أو وطن من الأوطان سببا في التحيز في الدراسات التربوية لمقارنة، فكثير ما أدت تلك النظرة إلى رؤية الباحثين للمجتمعات الأجنبية رؤية مشوهة تفرضها عليهم خلفيتهم الثقافية أو اعتقاد سيادة مدنية ما، وعلى الرغم من التأكيد المستمر بالالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة فقد يقع كثير من الباحثين في ذلك التحيز وتخضع تفسيراتهم المقارنة له بدون أن يشعروا.

-إن كل تلك الصعوبات تتطلب من دارس التربية المقارنة بعض القدرات الخاصة بالفهم والإدراك السليم، والحدس والثقافة الواسعة الشاملة، والاستعداد النفسي للدراسة المقارنة، وكذلك تتطلب منه حب المعرفة ورغبة في

فهم النظم التعليمية، كما تتطلب من دارسي التربية المقارنة الزيارات والرحلات والاهتمام بقضايا مجتمعه (شبل بدران، 2001، ص48).

-التعميم: ويقصد به الوصول إلى تعميمات بخصوص البلدان التي تخضع لنظام سياسي وتعليمي واحد وعلى سبيل المثال فإن عند دراسة النظام التعليمي الأمريكي يصعب الوصول إلى تعميمات بشأنه وذلك بسبب اختلاف الممارسات التعليمية بين الولايات المختلفة (نبيل سعد خليل، 2009، ص.61).

2-مصادر الباحث في التربية المقارنة:

* المصادر الأولية (الأصلية): تعتمد على المشاهدة العينية في الأصل لكن في التربية المقارنة يمكن اعتبار تقارير اللجان التعليمية والتقارير الرسمية التي تصدرها الوزارات أو المصالح الحكومية ، ومحاضر الجلسات اللجان والمؤتمرات والتشريعات وغيرها من المصادر الأولية .

* المصادر الثانوية : الكتب، والمطبوعات والملخصات.

- المصادر المعينة : وهي تشمل الكتب والمقالات والمطبوعات التي لا تتعلق بالتربية مباشرة ولكنها تتصل بها في جانب أو أكثر من جوانبها مثل تلك التي تتناول الجوانب الثقافية والاجتماعية والسياسية والتي لها أهميتها في التربية المقارنة لأنها تلقي الضوء على الأبعاد المختلفة للمشكلة

3- الفوائد المستنبطة من مفهوم التربية المقارنة

- أن للتربية المقارنة موضوعاً مستقلاً بذاته فهي تهتم بالتربية في جميع أنحاء العالم، أي أنها تعنى بدراسة النظم التربوية من منظور عالمي .

- أنها تعنى بالدراسة التحليلية الثقافية أو النظم الثقافية بهدف التوصل إلى فهم معقول لجوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة التعليمية ومشكلاتها المختلفة .

- أن للتربية المقارنة مناهج خاصة بها ، شأنها في ذلك شأن القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن وهي في سبيل ذلك تسعى للتوصل إلى الطريقة السليمة كأساس للمقارنة .

- أنها تتضمن قيمة نفعية إصلاحية لتطوير نظم التعليم القومية (البلد) .

- أن التربية المقارنة تساعد في رسم السياسات التعليمية أو اتخاذ قرار أفضل أو تأييد وجهة نظر معينة .

- أن التربية المقارنة تحقق للباحثين الفائدة العملية والمتعة العقلية .

- أن النظم التعليمية تتأثر بالإطار الثقافي للمجتمعات التي توجد بها تلك النظم تأثيراً كبيراً .

4- صعوبات البحث في التربية المقارنة

يواجه الباحثون في الدراسات المقارنة العدد من الصعوبات التي ترجع إلى طبيعة التربية المقارنة والتي يتمثل أبرزها فيما يلي:

1- **انتقاء المادة العلمية** من مصادر مختلفة: فالتربية المقارنة علم متداخل التخصصات يحتاج إلى انتقاء المادة اللازمة من مصادر متعددة تتمثل مختلف العلوم الأخرى من أجل إلقاء الضوء على المشكلات التربوية وهي بذلك تتطلب من الباحثين الإلمام بالمعارف التربوية وغير التربوية، وتحتاج إلى معرفة واسعة بعلم الاقتصاد والسياسة والاجتماع والجغرافيا والفلسفة والتاريخ والإحصاء والقانون، ثم يصبح من الصعب على الباحث الفرد أن يعلم جميع هذه الميادين بصورة كافية، وتتضح هذه الصعوبة بصورة أكبر عندما لا يتييسر دراسة كثير من الموضوعات التعليمية الهامة بطريقة سليمة إلا في ضوء صلتها بالعلوم الأخرى.

- اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية: حيث تختلف هذه المصطلحات من بلد لآخر فالمدارس الثانوية تسمى بهذا الاسم في بعض الدول العربية وتسمى بالمدارس الإعدادية في بلاد عربية أخرى والمدارس العليا في أمريكا، والمدارس البريطانية المسماة بالمدارس العامة ليست هي المدارس العامة الموجودة في مختلف بلاد العالم كما يدل عليها اسمها وإنما هي المدارس الخاصة ذات المصروفات العالية، وهذا الاختلاف في المصطلحات يفرض على الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر أثناء دراسته للنظم التعليمية في البلدان المختلفة.

إن اختلاف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية واختلاف مراحل التعليم وطول كل منها من دولة إلى أخرى يتطلب من الباحث اليقظة التامة وهو يترجم هذه المصطلحات ويقارنها بنظيراتها في الدول الأخرى التي يقوم بالدراسة المقارنة فيما بينها.

- الاتصال بالنظم التعليمية الأجنبية والمعرفة بلغاتها: حيث يتطلب الإعداد المناسب للراغبين في الاشتغال بالدراسات المقارنة الاتصال بالنظم التعليمية والتدرب على الملاحظة الدقيقة للجوانب المتعلقة بها وجمع المعلومات التي من شأنها إعطاء القدرة على الرؤية الشاملة والدقيقة لها، ومما يساعد على تحقيق ذلك القيام بزيارة البلاد

التي يدرسها الباحثون في التربية المقارنة والمعرفة الجيدة بلغاتها؛ لأن هذا يجعلهم أكثر قدرة على النفاذ إلى نظم تلك البلاد التعليمية والمعرفة الصحيحة بمشكلاتها ومن ثم الاستفادة من دراستها.

- التحيز الشخصي والثقافي: ويتضح ذلك بشدة في أعمال المشتغلين بالتربية المقارنة عند اختيار المشكلات وفرض الفروض وجمع المعلومات وتفسيرها، كما يتضح في النتائج والتعميمات التي يمكن تستخلص منها. ويعد التعصب لجنس من الأجناس أو وطن من الأوطان سبباً كبيراً للتحيز في الدراسات التربوية المقارنة، فكثير ما أدت تلك النظرة إلى رؤية الباحثين للمجتمعات الأجنبية رؤية مشوهة تفرضها عليهم خلفيتهم الثقافية أو اعتقاد سيادة مدنية ما وتفوقها، وعلى الرغم من التأكيد المستمر على ضرورة الالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة فقد يقع كثير من الباحثين في التربية المقارنة ذلك التحيز وتخضع تفسيراتهم له دون أن يشعروا.

- التعميم: ويقصد به المناداة لتعميمات بخصوص البلدان التي تخضع لنظام سياسي وتعليمي واحد وعلى سبيل المثال فإن عند دراسة النظام التعليمي الأمريكي يصعب الوصول إلى تعميمات بشأنه وذلك بسبب اختلاف الممارسات التعليمية بين الولايات المختلفة وتنوعها وتعقيدها.

المحور السادس

أدوات ومصادر التربية المقارنة

مقدمة:

للتربية المقارنة شأنها شأن بقية العلوم أدواتها التي تميزها عن سائر العلوم، ومن الضروري لدارس التربية المقارنة أن يتعرف على هذه الأدوات لكي تعينه على إجراء دراساته وأبحاثه. وكما أسلفنا في صفحات سابقة من كون الدراسة المقارنة يجب أن تبدأ أولاً بالتعرف على أوضاع وظروف نظام التعليم في مجتمع معين، وما وراء هذا النظام من مؤثرات وعوامل ... وما هي المشكلات التي تعترض هذا النظام التعليمي، وما الحلول في نظام آخر، لهذا فإن الدراسة المقارنة يجب أن تبدأ أولاً بدراسة المنطقة، وهذه الدراسة للمنطقة تستهدف الحصول على صورة فوتوغرافية دقيقة عن ظروف وأحوال التعليم ومشكلاته في مجتمع معين من مختلف جوانب هذا النظام، ومختلف المؤثرات فيه، وتتطلب هذه الدراسة من دارس التربية المقارنة توافر عناصر ثلاثة :

- التمكن من اللغة التي يتكلم بها أهل المنطقة أو المجتمع الذي يحاول دراسة نظام التعليم فيه.
 - الإقامة لمدة مناسبة في هذه المنطقة، أو هذا المجتمع تتيح للدارس فرصة التعرف على مختلف جوانب النشاط فيه بصورة مباشرة .
 - الحرص الدائم والإصرار على طرح كل أثر للتحيز الثقافي، أو الشخصي الذي قد يظهر لدى الدارس.
- وستتناول هذه العناصر الثلاثة كل على حدة :

1- أدوات التربية المقارنة:

أولاً : اللغة :

يجب أن يكون لدى دارس التربية المقارنة معرفة وافية بلغة البلد الذي يريد أن يدرس نظامه التربوي، ولا ترجع أهمية اللغة في أنها تمكن الدارس من المصادر الأولية للمعرفة التي كتبها أو سجلها أهل البلد الأصليين فحسب، بل لأنه عن طريق تملك لغة البلد يستطيع الدارس أن يتصل بأهل هذا البلد مباشرة بسهولة ويسر والاطلاع على أدبهم وثقافتهم، وتفهم عاداتهم وتقاليدهم.

وبالتالي يتمكن من الوصول إلى ثقافتهم وطبيعة قيمهم، وما تتضمنه لغتهم من معان لا تفصح عنها سوى للعارف بلغتهم، كما أن معرفة الدارس للغة البلد الذي يدرس نظامه التعليمي تزيد قدرته على الاتصال مباشرة بالأفراد المسؤولين على وضع سياسة التعليم في هذا البلد أو القائمين على تنفيذ هذه السياسة من مديريين

ومدرسين، كما تجعله أيضاً قادراً على الاتصال بالتلاميذ أنفسهم الذين لا يستطيعون الحديث بغير لغتهم الأصلية، هذا بالإضافة إلى أن الحديث مع هؤلاء جميعاً بلغتهم تشعرهم بجو من الاطمئنان والتلقائية والراحة في الحديث التي تسمح للدارس الحصول على البيانات والمعلومات التي يريدونها.

ومن الواضح أن دارس التربية المقارنة لا يمكنه أن يلم بجميع لغات البلاد التي يريد أن يدرس نظمها التربوية دراسة مقارنة، وهو لذلك قد يضطر إلى الاستعانة بمترجم لكي يتصل بالمسؤولين عن التعليم في بلد معين، أو قد يحتاج إلى أن يتعرف على النظام التعليمي عن طريق النشرات والكتب المترجمة من لغة هذه البلد إلى لغة الدارس. إلا أن هذا يشكل عقبة كبيرة في الحصول على بيانات شاملة ودقيقة ومباشرة، وعلى فهم حقيقي ومباشر لطبيعة شعب هذا البلد وثقافته، وذلك لأن المترجم لا يستطيع نقل مشاعر وأحاسيس المفحوصين ومن ثم تظل عملية الترجمة جامدة.

وبالرغم من ذلك فإن باحث التربية المقارنة لا يستغني عن المترجم، استغناء تاماً ولهذا يفضل أن يتقن باحث التربية المقارنة لغة أجنبية أو أكثر حتى يتسنى له القيام بالدراسة والحصول على نتائج صحيحة ودقيقة.

ثانياً - الإقامة :

لا يكفي أن يتعرف دارس التربية المقارنة على النظام التعليمي في بلد معين عن طريق الاتصال بالنشرات أو الكتب عن هذا النظام أو عن الإطار الثقافي والاجتماعي لهذا النظام، ولكن من الضروري أن يذهب الدارس إلى هذا البلد، ويدرس أحوال التعليم فيه على الطبيعة، وذلك ليعيش الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية الموجودة في ذلك البلد، فالسفر إذن ضرورة لدارس التربية المقارنة، ومن ثم الإقامة حين إنهاء الدراسة ومن هنا تظهر أهمية معرفة لغة هذا البلد، فاللغة تُعين الباحث في الأمور التالية:-

- السفر والإقامة التي تسمح له بالحصول على معلومات مباشرة عن أحوال التعليم، وأحوال وظروف البلد عامة.

- تجميع المصادر الأولية للمعرفة نتيجة لزيارة المؤسسات التربوية والمؤسسات الأخرى التي تهمه.

- التعرف على طبيعة البلاد وتقاليدها وعاداتها.

ومن المهم أن تمتد الإقامة إلى وقت مناسب فلا تكفي الزيارة القصيرة - للبلد - التي تمتد إلى أسبوع أو أسبوعين،

إنما يجب أن تمتد الزيارة إلى شهر أو عدة شهور، وذلك بما يتناسب وطبيعة البحث في المدة المسموحة لتطبيقه،

وقد يكون من الأفضل أن يقوم دارس التربية المقارنة بالعمل في وظيفة تدريسية في البلد الذي يريد دراسته، فإقامته الطويلة واتصاله المباشر بالنظام التعليمي في أثناء العمل يعطيه فرصة أفضل للحصول على البيانات الوافية المطلوبة، والاتصال المباشر بالأوضاع والمشكلات التربوية التي يريد التعرف عليها.

ثالثاً : البعد عن التحيز :

معرفة اللغة والإقامة في البلد ليسا كافيين للحصول على بيانات دقيقة وموضوعية تتصل بنظام التعليم وإطاره الثقافي والاجتماعي، وإنما يجب أن يضاف إليها عنصر ثالث هو أن يكون الدارس غير متحيز للنظام الذي يدرسه أو نظام التعليم في بلده بسبب عقائده أو مفاهيمه الشخصية.

فيجب ألا يتأثر بأفكاره الخاصة عن نظامه التعليمي أو الأفكار التربوية السائدة في بلد عند الحكم على الأفكار أو الأوضاع التربوية في البلد الذي يريد دراسته، وإنما لا بد أن يحكم عقله قبل الحكم على نظام تعليمي سواء بالنجاح أو الفشل، وإن ألد أعداء العملية في الموضوعات الاجتماعية والتربوية هو هذه النظرة الشخصية. فإذا أردنا أن نضع علوم الاجتماع والتربية في نفس مستوى العلوم الطبيعية.

فيجب أن نتخلص من الحكم الشخصي أو النظرة اللاموضوعية إلى القضايا التي تبحثها هذه العلوم، على أننا يجب أن نتوقع أن عمليات التقييم التي تتطلبها دراسة التربية المقارنة تحتاج - سواء رضينا أو أبينا - إلى درجة كبيرة من الحكم الشخصي القائم أو قيم خاصة بالدارس أو نظامه التعليمي والفلسفة التي وراء هذا النظام والتي تجعل من النظام الذي ينتسب إليه نموذجاً أو قياساً في الحكم على النظم الأخرى.

لذلك فقد يبدو من الضروري أن يكون الدارس محايداً عند النظر إلى النظم التعليمية الأجنبية.

ولكن حيث لا يتيسر ذلك - غالباً ما لا يتيسر - نتيجة لالتزام الدارس لنظام أو فلسفة معينة فيجب أن يوضح الدارس عند تقييمه لنظام تعليمي معين نوع التزامه والأيدولوجية أو وجهة النظر التي يدين بها والتي في ضوءها يُقيم النظام التعليمي الذي يدرسه، وقد تكون النتائج التي يصل إليها غير مرضية أو أنها تُقابل بقليل من الاعتراض.

إلا أن هذا يشكل في حد ذاته مساهمة مهمة للتربية المقارنة، بل هو عمل لا يتنافى مع المبادئ العلمية نظراً لأن التقييم قد تم في ضوء قيم ومبادئ وضعت أساساً لعملية التقييم.

لا أن الذي يجب أن لا يتساهل فيه هو أن يتحيز في زيارته أو وصفه لبعض الأحوال أو الظروف يغفل عن قصد جوانب أخرى بما يجعل الصورة التي يقدمها غير صحيحة، والنتائج التي يصل إليها غير صادقة.

2- مصادر التربية المقارنة :

إن إعداد الدراسات الوصفية الخاصة بنظام تعليمي معين، والتي على أساسها تتم عمليات التقييم والمقارنة تحتاج إلى الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة ووافية عن نظم التعليم التي ستنتم المقارنة بينهما.

يتعين على الباحث في مجال التربية المقارنة- شأنه شأن غيره من الباحثين في العلوم الاجتماعية- أن يقوم بجمع ثلاثة أنواع من المادة حتى يتسنى له القيام بالدراسة المقارنة وهي المادة الأولية والمادة الثانوية والمادة المساعدة.

أ : المادة الأولية :

ويدخل تحت هذا البند كل ما يجده الباحث من قوانين تعليمية ولوائح وخطط دراسية، وكذلك قرارات اللجان الوزارية المختصة بالتعليم وفقرات الدساتير الخاصة بالتعليم ... الخ، كما تعتبر الانطباعات التي يخرج بها الباحث نتيجة زيارته الميدانية، ومقابلاته للمسؤولين عن التعليم في الدولة التي يزورها مادة أولية تُكْمَل ما يجمعه الباحث من مصادر المادة الأولية، وللزيارات الميدانية أهمية خاصة في التربية المقارنة.

حيث إنها تعطي الباحث فكرة عن واقع التعليم بينما قد تكون القوانين التعليمية واللوائح - وتقارير اللجان مفصلة من حيث إنها تعطي صورة لما يجب أن يكون، وتكون بذلك متصلة بطموح الدولة في التعليم أكثر من إمكانات الدولة لنشر التعليم وتطويره، وللزيارات الميدانية عدة ضوابط يجب إتباعها حتى يحصل الباحث عن طريقها على المادة التي يريدتها، فيجب على الباحث أن يقوم بزيارة لمختلف أنواع المدارس ولا يقصر زيارته على المدارس التي تعرضها السلطات التعليمية للزوار الأجانب كواجهة للتعليم.

كما يحدث في بعض البلدان، فإذا كان موضوع البحث يتعلق بالتعليم الابتدائي، فيجب على الباحث أن يقوم بزيارة مدرسة حكومية في المدينة وأخرى في الريف وثالثة خاصة، وكذلك أن يقوم بزيارة مدارس للبنين وأخرى للبنات إن كان هناك فصل للبنين عن البنات في المرحلة التعليمية المعنية بالدراسة، أما إذا كان البحث يتعلق بالنظام التعليمي ككل فعلى الباحث في هذه الحالة أن يزور حضانة أو روضة أطفال ومدرسة ابتدائية ومدرسة ثانوية عامة أو ثانوية فنية وكلية جامعية ومعهداً عالياً حتى تتضح له صورة النظام التعليمي في مختلف مراحله،

ويكمل المادة التعليمية التي تتجمع لدى الباحث عن طريق زيارته التعليمية المادة التي يحصل عليها عن طريق المقابلات الشخصية مع المسؤولين عن التعليم على اختلاف مستوياتهم، وفي حالة تعذر الزيارات الميدانية لمؤسسات التعليم في بلد أجنبي يمكن للباحث أن ينتهز فرصة وجود مسؤولين من البلد الأجنبي المعني بالدراسة لإجراء مقابلات شخصية معهم وتساعد الأفلام والإذاعات الأجنبية على أن يكون الباحث قريباً بقدر الإمكان من النظام التعليمي الذي يهتم بدراسته.

ب / المادة الثانوية :-

ويقصد بها الكتب والمقالات التي تنشر في المجلات المتخصصة عن مشكلات التعليم في البلد المعني بالدراسة وعلى الباحث أن يكون حذراً في اختيار الكتب والمقالات التي تتناول مشكلات التعليم وعليه كذلك أن يضع الناحية الذاتية للكاتب في الاعتبار ففي بعض البلدان ينحو الكتاب ناحية الدعاية لنظمهم التعليمية أو لتبرير أوجه القصور فيها.

ولكي يقترب الباحث من الناحية الموضوعية عليه أن يقرأ لكتاب من نفس البلد وآخرين أجنب عن التعليم في البلد الذي يريد دراسته، فمثلاً إذا أراد باحث أن يدرس نظام التعليم في دولة اشتراكية كروسيا مثلاً تعين عليه في جمع مادته الثانوية أن يجمع الكتب والمقالات لكتاب روسيين.

وكذلك لكتاب أمريكيين، أخذاً في الاعتبار الاختلافات الأيديولوجية بين كتاب البلدين ودرجه تحيز كتاب كل من البلدين للنظام التعليمي الروسي أو ضده.

ج / المادة المساعدة :

ويقصد بها الكتب والمجلات غير المتخصصة في التعليم، والتي تهتم وتعرض لبعض المسائل التعليمية، وجدير بالذكر أن الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية في البلدان المتقدمة تخصص مساحات على صفحاتها للقضايا التربوية اقتناعاً منها بأن التعليم موضوع يهم كل الشعب بكافة قطاعاته، فالكلام عن توسيع شبكة الحضانات ورياض الأطفال من الموضوعات التي تهتم كل أم عاملة.

كما أن تطوير التعليم الثانوي والتعليم الفني من الموضوعات التي تهتم المسؤولين عن قطاعات الإنتاج والخدمات الذين يجب أن يكون لهم رأى في نوع ومستوى التعليم الذي يحصل عليه منتجو المستقبل.

المحور السابع

مراحل تطور منهجية البحث في التربية

المقارنة

مقدمة:

مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين وفي أعقاب الحرب العالمية الثانية، وبصفة خاصة بعد عام 1950، بدأ التجريب والإحصاء والمعادلات الرياضية المستخدمة في العلوم الطبيعية والبيولوجية والرياضيات في الدخول إلى العلوم الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى التطور العلمي والتكنولوجي الحادث في العصر الحديث ولم يظهر المنهج العلمي في الدراسات المقارنة فجأة بل كانت هناك إشارات متفرقة في كتابات القرن التاسع عشر عن احتمال قيام علم منظم للسياسات والنظم التعليمية، وإلى أهمية فرض الفروض واختبار صحتها، وإلى جدولة الملاحظات

المنظمة والدقيقة المستخدمة في جمعها الاستفتاءات أحيانا بطريقة تسمح بمقارنتها واستخلاص مبادئ وقواعد محددة لتلك النظم والسياسات التعليمية.

1-مراحل تطور منهجية البحث في التربية المقارنة:

المرحلة الثالثة: (مرحلة المنهجية العلمية)

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

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

بناء على ما سبق بدأت مرحلة جديدة في التربية المقارنة تسمى **مرحلة المنهجية العلمية**

والتي تتميز بدراسة التربية المقارنة على أساس منهج علمي واستخدام الأسلوب العلمي ومداخله المتعددة في التربية المقارنة

.ولعل أبرز رواد هذه الفترة:

- جرورج بيريداي GEORGE BEREDAY

يتلخص منهج بيريداي في دراسة النظم التعليمية دراسة مسحية تحليلية في إطارين

اثنين هما:

الأول: (الدراسة المجالية أو المنطقية) ويقصد بها دراسة منطقة صغيرة بلد واحد وقد

تتسع لتشمل قارة بأكملها إذا كانت لديها خصائص مشتركة وذلك في إطار المؤثرات الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والسياسية، وهذا النوع من الدراسة يعتبر من المتطلبات الأولية التي لا غنى عنها للدراسة التحليلية المقارنة، ومهمتها تدريب وإعداد الباحثين في التربية المقارنة من خلال قيامهم بأنشطة متعددة منها جمع واختيار المعلومات، والتسجيل الأولى للانطباعات، وتنمية الإحساس بطبيعة "الاختلافات الثقافية"، وهذا يتطلب بالطبع إلمام الباحث بلغة المنطقة تحت الدراسة، والإقامة بالخارج، والقدرة على الملاحظة التي لا تتوقف، والبعد عن التحيز أو التعصب.

وهذه الدراسات اللامجالية أو المنطقية تسير طبقاً لأسلوب بيريداي المنهجي في خطوتيهما:

- الوصف DESCRIPTION وهي عملية تتم لرصد الواقع التعليمي في دولة واحدة أو

أكثر وهي الخطوة الأولى في أي عمل مقارن من وجهة نظر بيريداي، وهي عملية تتطلب

القراءة الواسعة في جميع المصادر المتعلقة بالنظام أو النظم التعليمية موضع الدراسة، ثم زيارة المدارس والمؤسسات التعليمية المختلفة، مع تحري الدقة من جانب الباحث في عدم الاكتفاء بزيارة المدارس كعينة ممثلة لجميع أنواع المدارس والمؤسسات التعليمية وعلى اختلاف مستوياتها وبطريقة متأنية .

كما أن هذا يتطلب من الباحث تسجيل كل ما يشاهده بطريقة موضوعية وباستخدام أدوات التسجيل والتوثيق السليمة وهذا يقتضي الخبرة والدراسة الواسعة من الباحث في مجال تحديد وضع المعايير وإصدار الأحكام والوصف إذا تم بهذه الطريقة الدقيقة في رأي بيريداي يقود إلى فروض معينة أو تعميمات مؤقتة وغير نهائية

- التفسير INTERPRETATION : ويعني بيريداي بهذه الخطوة تقييم المادة التربوية للدولة

أو لعدة دول موضع الدراسة من حيث القوى الثقافية المؤثرة وخاصة القوى التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية والفلسفية وبقية العوامل المتصلة بالخلفية الثقافية لبيئة النظام التعليمي، لان مجرد الوصف في نظر بيرداي لا يؤدي إلى علم مقارن لان الوصف قد يؤدي بالفرد أحيانا إلى سرعة القفز إلى النتيجة دون تعقل كاف ولهذا فإنه من الضروري .

في ضوء ذلك الاستعانة بالعلوم الأخرى ذات التداخل والتأثير بعلم التربية للمساهمة في التفسير وبيان لماذا يوجد نظام تعليمي معين بالكيفية التي عليها الآن

الثاني (الدراسات المقارنة) COMPAEISON STUDIES:

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

ومن ثم يضيف بيرداي خطوتين آخريتين في حالة دراسة أكثر من بلدين أو منطقتين هما:

الموازنة والمناظرة JUSCTAPOSITION -

الهدف من هذه الخطوة هو توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين المادة العلمية التي جمعت عن دول المقارنة، وقد سبق أن مرت عبر مرحلتي الوصف والتفسير السابقتين، ولتنفيذ هذه الخطوة لا بد من وضع معايير أو محكات يتم في ضوءها عمل هذه الموازنات والمناظرات بين دول المقارنة ومع ظهور المادة العلمية الواضحة في جداولها

الرأسية أو الأفقية، وفي ضوء هذه المعايير وفي ضوء الفروض الأولية والتعميمات المبدئية التي توصل إليها الباحث في الخطوة الأولى (الوصف) فإنه يمكن الوصول إلى هذه الخطوة الثالثة إلى فروض علمية وأساسية يتم في ضوءها التحليل أو المقارنة الأولية كما يسميها بيرداي.

وعلى هذا الأساس تبدو المناظرة ببساطة عملية ترتيب للمادة العلمية وإعدادها للمقارنة وبهذا نضع أساس واسع للمقارنة كالمقارنة بين دولتين ليست بينهما عناصر وقوى ثقافية مشتركة وإنما يشتركان في بعض الجوانب العامة، أي مقابلة عناصر نظامين تعليميين أو مشكلتين تعليميتين والعوامل المؤثرة فيهما عن طريق وضع بعضهما بجوار بعض بغية تحديد نقاط التشابه والاختلاف بينهما استناد إلى المعايير أو مؤشرات معينة للمقارنة

– المقارنة:

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

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

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

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

ويمثل (بيريداي) باتباعه هذا المنهج حسرا يربط بين فترتين من فترات التطور في التربية المقارنة، فترة القوى والعوامل التي تأكدت فيها أهمية تفسير المعلومات في ضوء القوى والعوامل التاريخية والثقافية، وفترة المنهجية العلمية التي تهتم بالبحث عن اتجاه علمي تجريبي للدراسات التربوية المقارنة، ويرى أن دارسي التربية المقارنة يجب أن يتوافر لديهم ثالث أمور هي:

- معرفة لغة المنطق التي يدرسونها، ويمكن الاستعانة عن ذلك بمترجم أو كتب مترجمة.
- الإقامة في المنطقة موضوع الدراسة وربما يمكن الاستعاضة عن ذلك بتوافر من مواد مكتوبة .
- الملاحظة المستمرة للنظام حتى يمكن التحكم في التميز الثقافي، أي أن الباحث لابد أن يتسم بالحياد والموضوعية في ملاحظاته

- مساهمة برايان هولمز المنهجية **BRIAN HOLMES**:

- قدم هولمز منهج المشكلة في التربية المقارنة للدراسة في (التربية المقارنة)، ويرى أن هناك ضعفا في منهاج الاستعارة الثقافية من النظم الأخرى ويؤمن بأن المنهاج التاريخي وإن كانت له قيمة في تفسير الظواهر إلا أن قيمته محدودة في التنبؤ.
- ويعتقد أن العلم والفلسفة يرتبطان ارتباطا وثيقا حيث أنهما يستهدفان للتوصل إلى القوانين التي تفسر الظواهر واكتشاف القوانين المتحكممة في البيئة الاجتماعية والأساس النظري الذي يبني عليه مدخل المشكلة في الدراسات التربوية المقارنة هو أسلوب البحث العلمي أو طريقة حل المشكلة أو التفسير التأملية كما يحدثنا عنه الفيلسوف التربوي جون ديوي،
- فالمشكلة عند جون ديوي هي موقف مبهم محير والحل عنده هو وضوح الموقف أو إزالة الحيرة، ويتضمن هذا التفكير عددا من العمليات العقلية التي اعتمد عليها **جون ديوي** والخاصة بطريقة التحليل النقدي في حل المشكلات أو مواجهة المواقف المحيرة أو الغامضة ويتضمن هذا التحليل ما يلي:
- إدراك الموقف المحير أو تحديد المشكلة.
 - فرض الفروض أو الحلول المقترحة.
 - تعقل المشكلة أو تحليلها.
 - تحليل وتحديد المحتوى.
 - الاستنتاج المنطقي من الفروض السابقة لأقربها واقعية وعلمية.
 - التحقق العملي من صدق الفرض.
- ويتضح من خطوات التفكير العلمي أو التأملية أو ما يمكننا تسميته التفكير الافتراضي أن

هولمز يؤكد على عنصرين أساسيين لحل المشكلة علميا هما:

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

ووفقا لهذين الأساسيين فإن مدخل المشكلة يتطلب أن تمر الدراسة التربوية المقارنة بعدد

من المراحل أو الخطوات تمثل كل أو بعض خطوات التفكير العلمي ويلخصها هولمز كما يلي:

- اختيار المشكلة وتحليلها.

- صياغة الفرضيات أو مقترحات السياسة.

- تحديد العوامل ذات العلاقة

- التنبؤ بنتائج السياسات.

و مما سبق نستطيع القول أن مرحلة المنهجية هي مرحلة مهمة وحاسمة في تاريخ علم التربية المقارنة، لأنه بفضلها تزايد الإدراك بأهمية وضع الفروض في البحوث التربوية وفي الاختيار الدقيق للحالات، وفي توجيه العناية بوضع المواصفات للمتغيرات ثم البحث عن تفسيرات كمية للعلاقات بينها.

وأخيرا الانتقال من مرحلة الوصف وحب الاستطلاع والجمع غير المقصود عن النظم التعليمية إلى مرحلة الجمع المنظم الذي يمكن الاستفادة منه في نظم التعليم والانتقال من اتجاه نحو فهم طبيعة أنظمة التعليم إلى الاهتمام بإيجاد علاقات إنسانية بين الدول بهدف النفع المتبادل

3- الدراسة المقارنة (الإستفادة و المصادر)

ماذا نستفيد من الدراسة المقارنة ؟

تساعد الدراسة المقارنة الباحث على فهم النظم التعليمية ومشكلاتها المتعددة وذلك في ضوء القوى الثقافية المؤثرة فيها، ولا شك أن دراسة النظم التعليمية على هذا النحو والتعرف على كيفية معالجة المشكلات التعليمية يؤدي

إلى توسيع نظرة الدارس إلى المجال التعليمي والتربوي بوجه عام، وزيادة مقدرته على فهم النظام التعليمي القومي في بلده والتبصر فيه، كما يحد من قبوله السلبي لكثير من أوضاع هذا النظام، ويربي فيه روح النقد البناء، مما قد يدفعه إلى تقديم المقترحات الصحيحة للإصلاح التعليمي.

ماذا يستفيد المعلم من دراسة التربية المقارنة ؟

يستفيد المعلم من هذه الدراسة :

- * تعرفه على ذاته جيداً وأن يكون موضوعياً عند معالجة المشكلات التي قد تعترضه.
- * تعتبر دراسة التربية المقارنة عاملاً مهماً في إعداد وتطوير نموذج المعلم المنشود والذي تعد درايته لنفسه ولنظامه التعليمي أساساً مهماً من أسس إعداد المهني.
- * يحتاج المعلم في التربية المقارنة إلى إعداد فني معين، فينبغي أن يكون ملماً بعدة لغات أجنبية لأن كثيراً من المادة التي يحتاجها في بحوثه تتطلب إلماماً واسعاً من خلال زيارة البلاد الأخرى بلغات أخرى غير لغته، كما يلزمه الإلمام بالعلوم الاجتماعية وخاصة التاريخ والاقتصاد والسياسة والإحصاء الخ.
- يدرك المعلم أهمية الدراسات المقارنة في أنها تساعد في رسم السياسة التعليمية، أو اتخاذ القرارات في ضوء الإبدال التي توفرها الدراسات التربوية.
- وتتضح أهمية دراسة التربية المقارنة بالنسبة للمعلم في محاولة معرفة أهل الاتجاهات العالمية المعاصرة بصفة عامة ومجالات الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني بصفة خاصة.
- هذا ولا تقتصر فائدة الدراسة المقارنة على الفهم المستنير للنظام التعليمي القومي والتعرف على المشكلات الخاصة به وكيفية معالجتها في ضوء ما تفعله الدول الأخرى، بل إنها تنمي أيضاً الاتجاه الموضوعي نحو بعض المشكلات التعليمية التي تشترك فيها الدول جميعاً، فمثلاً مشكله إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها ليست مشكله قومية فحسب بل مشكله عالمية، ولهذا يجب حلها على المستوى القومي والمستوى العالمي.

المحور الثامن
مرحلة القوى و العوامل الثقافية
(المنهج التاريخي)

مراحل تطور منهجية البحث في التربية المقارنة:

المرحلة الثانية (مرحلة القوى والعوامل الثقافية)

تشمل هذه المرحلة النصف الأول من القرن العشرين بالرغم من وجود دراسات أجريت في القرن التاسع عشر حيث حملت بعض خصائص هذه المرحلة

دراسات آراء متعددة تنتقد المنهاج الوصفي النفعي في الدراسات التربوية المقارنة

واعتبرته قاصر عن وصف الخصائص الخارجية لنظم التعليم بصورة منفصلة عن الأسباب المؤدية إلى تلك الخصائص. وقد كانت السمة المميزة للدراسات التربوية المقارنة في هذه المرحلة هي الاهتمام بشرح أوجه التشابه و الاختلاف بين النظم التعليمية المختلفة والقوى والعوامل التي تقف وراءها.

فهي مرحلة تحليلية تفسيرية للعوامل الثقافية من تاريخية، اجتماعية واقتصادية وسياسية ودينية، عن طريق تتبعها وملاحظتها، لذلك اتسمت هذه المرحلة بالاهتمام المتزايد بتفسير النظم التعليمية في ضوء القوى والعوامل دون إغفال لدور بقية العوامل الأخرى.

ويعتبر سادلر (N.Sadler) المرئي لإنجليزي، الرائد الأول لهذه المرحلة فهو يؤمن بأن

النظم القومية للتعليم لها طابعها الخاص، ولا يجوز نقلها من مكان لآخر عند دراسة نظم تعليمية أجنبية لمحاولة الإفادة منها، وقد عبر سادلر عن ذلك في مقال له صدر عام 1900م، تحت عنوان (إلى أي مدى يمكننا أن نتعلم شيئاً ذا قيمة من دراسة النظم التعليمية الأجنبية)

بقوله : أنه لا ينبغي عند دراستنا لنظم التعليم الأجنبية ألا ننسى أن هناك أشياء خارج المدرسة قد تكون أكثر

أهمية من الأشياء التي توجد داخلها بل إنها تتحكم فيها وتفسرها، ولا يمكننا أن

نتجول بين النظم التعليمية ونقطف زهرة وبضعة أوراق من غصن لآخر، ثم نتوقع أننا لو غرسنا ما جمعناه في تربة بلدنا، فإننا نحصل على نبات حي

وترجع أهمية هذا الجزء من مقال (سادلر) إلى أنه أوضح أهمية القوى الثقافية والتاريخية

في المجتمع، في التأثير على سير النظم التعليمية وتوجيهها كما بين أن كل نظام تعليمي يتبع أساساً من التربة الثقافية التي يقوم فيها ويمثلها

وكان لا راء سادلر التي أظهرت أهمية القوى والعوامل الثقافية والتاريخية في توجيه وتشكيل النظم التعليمية أثرها على كثيرين من رواد التربية المقارنة في النصف الأول من القرن العشرين، ومن بينهم شنايدر في ألمانيا، وكاندلوا وليخومو هلمان في أمريكا وهانز ومالفيسونوالوايز في إنجلترا وروسيللو في سويسرة ، وهانس في روسيا. وفيما يلي عرض لا راء كل من كاندل وهانز بشيء من التفصيل كمثال لما جاء بعد سادلر من كتابات.

- إيزاكاندل(1881-1965)

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

- تحليل الأسباب التي أوجدت هذه المشكلات.

- مقارنة الفروق بين النظم التعليمية المختلفة والعوامل التي سببت هذه الفروق.

- دراسة الحلول التي تمت تجربتها في الدول الأخرى لحل مشكلاتها التعليمية.

ولقد كانت كتابات "كاندل" في عام 1933: دراسات في التربية المقارنة أمثلة بارزة للبحث

المستمر لفهم العلاقة بين التعليم والمشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه مختلف الدول،

وضمن ذلك ما كتبه عن التربية المقارنة وحاول الربط بين نظم التربية وتاريخها، فهو يعتبر القوى والعوامل مفسرات

سببية للنظم والمسائل والمشكلات التعليمية، وبناء على ذلك فإن "كاندل" قد وجه اهتماما خاصا إلى "القومية"

إلى شخصية الأمة كأساس تاريخي للظروف القائمة الآن، على أنه لم يتم بتحليل هذه العوامل بالتفصيل،

إلا أنه أثبت ضرورة وأهمية البحث التاريخي

ودراسة العوامل التي تتحكم في قيام الوقائع، ولقد عبر كاندل عن هذه الفكرة، ويشكل أكثر اقتضابا في مقال له

عن التربية المقارنة عام 1936

بالمجلة الأمريكية **review of educational research**

حيث يقول "إن الهدف من التربية المقارنة كما هو الحال في القانون المقارن والأدب المقارن والتشريع المقارن، هو الكشف عن الفوارق في القوى والأسباب التي تنتج فوارق في النظم التعليمية، وذلك لاكتشاف المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم التربوية القومية

- نيكوالس هانز 1888-منتصف السبعينات:

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

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

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

- جوزيف لاواريير JOSEPH LAUWEREYS:

لعب لاواريير دورا مهما في إثارة التفكير في التربية المقارنة وأشار إلى الحاجة إلى جمع مادة دقيقة على المستوى العالمي من أجل تسهيل المقارنة، وقد عبر عن عدم رضاه عن مفهوم الطابع القومي أو النمط القومي، ولكنه أشار إلى إمكانية تحديد مجموعة من التقاليد القومية نابعة من الاتجاه الفلسفي للشعب ، وهو يعتقد أن منهج النمط القومي له قيمة في الكشف الحقائق والتفسير على الرغم من أن هذا المنهج فيه نقاط ضعف من الناحية النظرية.

وهو يعتقد أنه من الممكن خفض العناصر المكونة أو التي يجب أخذها في الاعتبار، ويقترح لاواريز أن الطريقة أو الأسلوب المناسب هو أسلوب التقاليد الفلسفية طالما أن معظم دارسي التربية المقارنة استخدموا بصورة ما المنهاج الفلسفي

ويتضح مما سبق أن أهم ما يميز فكر لاواريز في مجال التربية المقارنة قوله أن ثمة علاقة بين المدارس الفلسفية والنظم التعليمية وأساليب العمل فيها، فنظام التعليم في إنجلترا يرتبط بالفلسفة التجريبية في حين يرتبط نظام التعليم الفرنسي بالفلسفة الوجودية،

أما نظام التعليم الألماني فيرتبط بالفلسفة المثالية، بيد أن نظام التعليم الأمريكي يرتبط بالفلسفة البراغماتية، وأما نظام التعليم الروسي فيرتبط بالفلسفة المادية الجدلية.

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

المحور التاسع

منهجية المنطق الداخلي للنظام

التعليمي المحلي مقابل المنطق الخارجي

نظام التعليم

نظام التعليم هو النظام الذي يهتم بتنظيم كافة المؤسسات، والهيئات التعليمية التي تُقدّم بشكلٍ رسميٍّ وقانونيٍّ التعليم المنهجيّ للتلاميذ (الطلاب) في كافة المراحل التعليميّة، ويعرف نظام التعليم بأنّه الإطار القانونيّ لتطبيق قانون التعليم العام في كافة المدارس، والجامعات، والمعاهد في مختلف الأماكن، والمناطق، والدول ويحرصُ نظام التعليم على وجود تعليمٍ يميّزُ بالكفاءة، والفعاليّة من خلال الربط بين كافة مكوناته من المدرسين، والطلاب، والكتب الدراسية، والمباني المدرسيّة، وجامعات وغيرها من المكونات الأخرى ضمن بيئة النظام التعليمي

خصائص نظام التعليم

يُعدّ نظاماً مُستقلاً، ولا يجوزُ التدخل فيه، أو تغيير أيّ قاعدةٍ من قواعده إلا في حال وجود أسبابٍ ضروريّةٍ لذلك. يتأثرُ ويؤثرُ نظام التعليم بالمحيط الذي يوجد فيه فهو يحصلُ على مدخلاته (الطلاب) من خلال المجتمع، ويحرصُ على توفير مخرجاتٍ إيجابيةٍ.

من خلال تطوير مهارات الطلاب حتى يساهموا في النهوض بمجتمعهم. يهدفُ نظام التعليم إلى تحقيق التعاون بين كافة عناصره ضمن إطارٍ متكاملٍ، ومتناسقٍ. يميّزُ نظام التعليم بالمرونة في تنفيذ النتائج المرتبطة بالخُطط التأهيليّة والتعليميّة الخاصّة به. يسعى نظام التعليم إلى صقل شخصيات الطلاب، وجعلهم أكثر تفهماً للواقع المحيط بهم.

مؤسسات نظام التعليم المدارس:

وهي المؤسسات التعليميّة التي تُوفّر التعليم الأكاديمي للطلاب بالاعتماد على مجموعةٍ من المناهج الدراسيّة، والتي تعدّها وزارات التعليم، وهيئات المناهج، وتجمعها، وتؤلّفها، وتطبعها، وتوزّعها على المدارس التي تدرّسها للطلاب من خلال تزويدهم بنسخٍ مطبوعةٍ منها. المراكز التربويّة: وهي مجموعةٌ من المراكز التعليميّة، والتربويّة التي تحصلُ على ترخيصٍ عملٍ من وزارة التعليم، وتعقد مجموعة من الدورات التعليميّة.

والخصص الدراسية في مختلف أنواع العلوم، والمعارف، والهدفُ من هذه المراكز تقديمُ المساعدة للطلاب من أجل تنمية خبرتهم الدراسية. المعاهد والكليات: وهي عبارةٌ عن مؤسساتٍ تعليميّةٍ تقدّمُ درجةً علميّةً تسبق الدرجة الجامعيّة الأولى، أو قد تتخصصُ في تقديم درجةٍ علميّةٍ مُرتبطةٍ بالدراسات العليا، والهدف من وجود هذه

المعاهد، والكليات مرتبط بدعم نظام التعليم، من خلال توفير التعليم للأفراد بأسعارٍ مقبولةٍ والتشجيع على تطبيق نظام التعليم بأسلوبٍ صحيح. الجامعات: وهي المؤسسات التعليمية الكبرى التي توجد ضمن النظام التعليمي، وتُخرج طلاباً مُتخصصين في العديد من المجالات. ممّا يدعم المجتمع، ويزوّده بأفرادٍ قادرين على ممارسة العديد من أنواع المهن، والوظائف في مختلف القطاعات العملية، والمهنية.

العوامل المؤثرة في نظام التعليم

العوامل الثقافية: وهي المؤثر الرئيسي على نظام التعليم، فيعتمد بناء كل نظام تعليمي على طبيعة الثقافة السائدة في المجتمع، والتي تتحكم بكافة عناصر نظام التعليم. العوامل السكانية: وهي المساحة الجغرافية التي يشكل السكان نسبةً كبيرةً منها، ومن الواجب على نظام التعليم توفير المؤسسات التي تقدم كافة الخدمات التعليمية للأفراد في مرحلة التعليم.

العوامل الاقتصادية: وهي المؤثرات المالية العامة التي تقدم الدعم المالي لنظام التعليم، حتى يتمكن من بناء المؤسسات التعليمية، ودفع رواتب، وأجور العاملين فيها.

مدخلات النظام التعليمي التلاميذ:

الطلاب هم الفئة الأكثر أهمية في مدخلات النظام كون الهدف الرئيسي للنظام هو تنميتهم وتطوير مهاراتهم الفكرية والمعرفية، كما أنّ ميول الطلاب واتجاهاتهم ذات تأثير كبير في العملية التعليمية، إلى جانب أنّهم يشكلون مخرجات نظام التعليمي الرئيسة على اعتبار أنّهم المادة الخام التي تسهم في تكوين المخرجات. **المعلمون:** يُعدّ المعلم الفئة الغالبة في المدخلات بعد التلاميذ، فهو الطاقة الإنسانية المنقّدة والمحركة للأنشطة التعليمية، ويمكن القول بأنّ فعالية النظام التعليمي وكفاءته تتوقف بنسبة كبيرة على مدى كفاية المعلمين وفعاليتهم.

إذ يساهم المعلم في حصول الطالب على جميع القيم والمهارات التي يحتاجها كفرد وعضو في المجتمع، فالمعلم هو القائد لعملية التعليم الخاصة بالطالب.

الموارد البشرية: تضم جميع الأشخاص والأفراد العاملين في الهيئات الدراسية في مختلف المجالات، إذ إنّ أمناء المختبرات والمعامل أحد أفراد الموارد البشرية، إلى جانب أعضاء الأجهزة الفنية والأشخاص العاملين في الشؤون

المالية والإدارية، ولا يمكن إغفال القوى العاملة في مجال الخدمات الإضافية كالتغذية، ومجالات الرعاية الاجتماعية والصحية، وتكمن أهمية نجاح أولئك الأفراد في رفع كفاءة أداء المعلمين وتحسين أداء النظام التعليمي بأكمله. المحتوى التعليمي: هو مجموعة الأفكار أو الحقائق الثقافية السائدة في أحد المجتمعات، وهو ما يُطلق عليه مصلح المنهج أو المقرر الدراسي، ويُصنّف المحتوى إلى اللغات، والفلسفة والدراسات الاجتماعية.

ومن الضروري ملاءمة تلك المناهج الدراسية لقدرات الطلاب ومستوياتهم الفكرية. الموارد المالية: يُعدّ الجانب المادي ذا أهمية بالغة في دعم أي نظام تعليمي وتوفير ما يحتاجه من أبنية مدرسية وأدوات خاصة بالأنشطة التعليمية، كما أنّه يُعدّ أحد أنواع الحوافز المقدمة للمعلمين ويستخدم لسد احتياجات المؤسسة التعليمية وإمدادها بالأجهزة والمعدات الأخرى.

التكنولوجيا التعليمية: هي الطريقة المنهجية المنظمة المسؤولة عن تنفيذ وتقييم العملية التعليمية بأكملها ضمن نطاق الأهداف المبنية على البحث العلمي وطرق الاتصال الحديثة، وتعتمد التكنولوجيا على استخدام مجموعة من المصادر البشرية وغير البشرية بغية الوصول إلى فعالية أكبر ومستوى تعليم أفضل، لذلك فهي تتضمن جميع الأساليب التقليدية والحديثة بما فيها الأجهزة الحاسوبية والأفلام والخرائط لضمان تحقيق جميع أهداف النظام التعليمي

المحور العاشر

الاتجاهات العالمية الحديثة

الإيديولوجيا للأنشطة الرياضية

1-النشاط البدني الرياضي

1-1-تعريف النشاط البدني:

يقصد به المجال الكلي لحركة الإنسان وكذلك عملية التدريب والتنشيط والتربص في مقابل الكسل والوهن والحمول، في الواقع فإن النشاط البدني في مفهومه العريض هو تعبير شامل لكل النشاطات البدنية التي يقوم بها الإنسان، والتي يستخدم فيها بدنه بشكل عام ولقد أستخدم بعض العلماء تعبير النشاط البدني على اعتبار أنه المجال الرئيسي المشتمل على ألوان وأشكال وأطوار الثقافة البدنية للإنسان ومن هؤلاء يبرز larsen الذي اعتبر النشاط البدني بمنزلة نظام رئيسي تتدرج ضمنه كل الأنظمة الفرعية الأخرى.

1-تعريف النشاط البدني والرياضي:

يعتبر النشاط البدني والرياضي أحد الأشكال الراقية للظاهرة الحركية لدى الإنسان وهو الأكثر تنظيماً والأرفع من الأشكال الأخرى للنشاط البدني ويعرف "مات فيف" بأنه نشاط ذو شكل خاص وهو المنافسة المنظمة من أجل قياس القدرات و ضمان أقصى تحديد لها.

و بذلك فعلى ما يميز النشاط الرياضي بأنه التدريب البدني بهدف تحقيق أفضل نتيجة ممكنة في المنافسة لا من أجل الفرد الرياضي فقط وإنما من أجل النشاط في حد ذاته وتضيف "كوسولا" أن التنافس سمة أساسية تضيف على النشاط الرياضي طبعاً اجتماعياً ضرورياً وذلك لأن النشاط الرياضي إنتاج ثقافي للطبيعة التنافسية للإنسان من حيث أنه كائن اجتماعي ثقافي.

أو نسبة إليه، كما أنه مؤسس أيضاً على ويتميز النشاط الرياضي عن بقية ألوان النشاط البدني بالاندماج البدني الخالص ، ومن دونه لا يمكن أن نعتبر أي نشاط على أنه نشاط رياضي قواعد دقيقة لتنظيم المنافسة بعدالة ونزاهة. وهذه القواعد تكونت على مدى التاريخ سواء قديماً أو حديثاً والنشاط الرياضي يعتمد أساساً على الطاقة البدنية للممارس وفي شكله الثانوي على عناصر أخرى مثل الخطط و طرق اللعب .

إن النشاط البدني الرياضي عبارة عن مجموعة من المهارات، متعلمة من اتجاهات يمكن أن يكتسبها الفرد دون سن معين يوظف ما تعلمه في تحسين نوعية الحيات نحو المزيد من تكيف الفرد مع بيئته ومجتمعه، حيث أن ممارسة النشاط البدني والرياضي لا تقتصر المنافع على الجانب الصحي والبدني فقط إلا أنه يتم التأثير الإيجابي

على جوانب أخرى إلا وهي نفسية واجتماعية، العقلية والمعرفية، الحركية والمهارية، جمالي و فني وكل هذه الجوانب تشكل شخصية الفرد شاملا منسقا متكاملًا

2-أنواع النشاط البدني الرياضي التربوي:

إذا أردنا أن نتكلم عن نواحي النشاط والتربية الرياضية، كان من الواجب معرفة أن هناك نشاط ممارسة الفرد وحده وهو ذلك النشاط الذي يمارسه دون الاستعانة بالآخرين، في تأديته ومن بين أنواع هذا النشاط : الملاكمة، ركوب الخيل، المصارعة، المبارزة ، السباحة، ألعاب القوى، رمي الرمح ،رمي القرص، تمرينات الجمباز. وأما النشاط الآخر فيمارسه الفرد داخل الجماعة وهو ما يسمى بنشاط الفرق ومن أمثلته كرة السلة كرة اليد ، كرة الطائرة ، فرق التتابع في السباحة والجري ، ورياضة الهوكي.

هذا التقييم من الناحية الاجتماعية لكن يمكننا تقسيمه حسب أوجه النشاط وتبعًا للطريقة التي يؤدي بها هذا النشاط فمن النشاط ما يحتاج إلى كرات أو أدوات خاصة وبعضها لا يحتاج إلى ذلك ومنها:

ألعاب هادئة:

لا تحتاج إلى مجهود جسماني يقوم به الفرد وحده أو مع أقرانه في جو هادئ ومكان محدود كقاعة الألعاب الداخلية، أو إحدى الغرف وأغلب ما تكون هذه الألعاب للراحة بعد الجهد المبذول طوال اليوم.

ألعاب بسيطة:

ترجع بساطتها إلى خلوها من التفاصيل وكثرة القواعد وتتمثل في شكل أناشيد وقصص مقرونة ببعض الحركات البسيطة التي تناسب الأطفال.

ألعاب المنافسة: تحتاج إلى مهارة وتوافق عضلي عصبي، ومجهود جسماني يتناسب ونوع هذه الألعاب، يتنافس فيها الأفراد فرديًا وجماعيًا. إذن بما أن المنافسة يشترط توفر خصمين أو متنافسين فلا بد من توفير جميع الشروط من قبل أحد المتنافسين من أجل تحقيق الفوز.

وفيما يخص النشاط الرياضي المرتبط بالمدرسة والذي يدعى بالنشاط اللاصفي للتربية البدنية، فإنه يعتبر أحد الأجزاء المكملة لبرنامج التربية البدنية ومحقق نفس أصدائها، وينقسم بدوره إلى نشاط داخلي ونشاط خارجي

- الأسس العلمية للنشاط البدني والرياضي:

اعتبر المختصين في الميدان الرياضي أن لأي نشاط أسس يرتكز عليها، بحيث تعتبر كمقومات للنشاط لا تخرج عن ما يحيط بالإنسان في مختلف الميادين الخاصة العلمية منها وهو ما يجعلهم لا يفصلون الأسس التالية كقاعدة للنشاط البدني.

الأسس البيولوجية: المقصود بها طبيعة عمل العضلات أثناء النشاط البدني الرياضي إضافة إلى مختلف الأجهزة الأخرى التي تزوده بالطاقة كالجهاز الدوري التنفسي العظمي

***الأسس النفسية:**

هي كل الصفات الخلقية والإرادية والعرفية والإدارية الشخصية الفرد و دوافعه وانفعالاته، وهي تساعد على تحليل أهم نواحي النشاط الرياضي من خلال السلوك. كما تساهم في التحليل الدقيق للعمليات المرتبطة بالنشاط الرياضي، إضافة إلى مساعدة في الإعداد الجيد والمناسب والتدريب الحركي المناسب.

***الأسس الاجتماعية:**

ويقصد بها العمل الجماعي، التعاون، الألفة، الاهتمام بأداء الآخرين و يمكن لهذه الصفات تنميتها من خلال أوجه النشاطات الرياضية المختلفة.

***الأهداف العامة للنشاط البدني الرياضي :**

- أهداف النشاط البدني الرياضي التربوي من الناحية البدنية:

وتتمثل في تنشيط الوظائف الحيوية للإنسان من خلال إكسابه اللياقة البدنية والقدرات الحركية التي تساعد على القيام بواجباته اليومية دون سرعة الشعور بالتعب أو الإرهاق مثل إكسابه القوة، السرعة، المرونة والقدرة العضلية. فالتربية البدنية والرياضية تهدف إلى تطوير قدرات الفرد من الناحية الفيزيولوجية والنفسية والتحكم أكثر في الجسم وتكيفه المستمر مع الطبيعة.

أهداف النشاط البدني الرياضي التربوي من الناحية النفسية الاجتماعية:

إن التربية البدنية لا يقتصر مفعولها على النمو والإعداد البدني وإنما يمتد ليشمل الصفات البدنية والخلقية والإدارية، فهي حريصة على أن يكون مصدرها ورائدها الطور الطبيعي للفرد ولا بد أن تستخدم محبته

للحركة من أجل تسيير تطوره والإبداع فيه، ولا يتحقق ذلك دون دراسة وتشخيص خصائص الشخصية كموضوع لهذا النشاط للإسهام في التحليل الدقيق للعملية النفسية المرتبطة بالنشاط الحركي. كما تساهم التربية البدنية والرياضية بمعناها في تحسين أسلوب الحياة وعلاقات الأفراد بالجماعات وتجعل حياة الإنسان صحيحة وقوية، وبمساعدة الأفراد على التكيف مع الجماعة. فالتربية البدنية تعمل على تنمية طاقات القيادة بين الأفراد .

تلك القيادة التي تجعل من الفرد أخا و عوناً موجهاً وتنمي صفاته الكريمة الصالحة والتي يصبح فيها الطفل عضواً في جماعة منطقة. فالتربية البدنية تعتبر مجال خصب للوثام المدني، فهي تنمي روح الانضباط والتعاون والمسؤولية والشعور بالواجبات المدنية وتعمل على التخفيف من التوترات التي تشكل مصدر خلاف بين أفراد ومجموعة واحدة أو بين المجموعات تنتمي إلى هيئة اجتماعية واحدة

الاتجاهات الحديثة للتدريب الرياضي:

من الواجب ملاحظة الفارق بين التدريب الرياضي العلمي الحديث والأنشطة الأخرى المشابهة إذ إن هناك العديد من الأنشطة التي تمارس تحت مسمى (الممارسة الرياضية) التي لا تستخدم الأسس العلمية للتدريب الرياضي , حيث تعتمد تلك الأنشطة على تنفيذ وحدات تدريبية مرتجلة عفوية غير نابعة من مخطط تدريبي علمي.

وفي عصرنا الحالي يتميز بزيادة شعبية الرياضة التنافسية وزيادة رقعتها على المستوى العالمي , ويدل على ذلك زيادة أعداد البطولات العالمية على مدار العام وزيادة أعداد الدول المتنافسة في الألعاب الأولمبية دورة بعد دورة أخرى , وأرتفع مستوى الأداء الرياضي والانجازات الرياضية , وزاد عدد الأرقام العالمية التي تتحقق عام بعد عام.

تعرف الاتجاهات الحديثة في التدريب الرياضي بأنها :

العمليات التعليمية والتنموية التربوية التي تهدف إلى تنشئة وإعداد اللاعبين أو اللاعبين والفرق الرياضية من خلال التخطيط والقيادة التطبيقية الميدانية بهدف تحقيق أعلى مستوى ونتائج ممكنة في الرياضة التخصصية والحفاظ عليها لأطول فترة ممكنة.

أي هي إستراتيجيات التدريب الرياضي التي توضع من قبل خبراء ومتخصصين لتدريب اللاعبين أو اللاعبين أو الفرق مع توافر المواهب والمدرّب الكفاء وأدوات حديثة لغرض الوصول إلى أعلى المستويات ضمن الإعداد الخاص لأي منافسة معينة .

4-واجبات التدريب الرياضي الحديث:

-الواجبات التربوية:

وتشمل ما يلي:

أ- تربية الناشئ على حب الرياضة وأن يكون المستوى العالي في الرياضة التخصصية حاجة من الحاجات الأساس للاعب.

ب- تشكيل دوافع وميول اللاعب والارتقاء بها بصورة تستهدف أساساً خدمة الوطن.

ج- تربية وتطوير السمات الخلقية كحب الوطن والخلق الرياضي والروح الرياضية.

د - تطوير الخصائص والسمات الإرادية.

-الواجبات التعليمية :

وتشمل ما يلي:

أ- التنمية الشاملة للصفات البدنية الأساسية.

ب- التنمية الخاصة للصفات البدنية للرياضة التخصصية.

ج- تعلم وإتقان المهارات الحركية في الرياضة التخصصية.

د- تعلم وإتقان القدرات الخططية الضرورية للمنافسة الرياضة التخصصية.

-الواجبات التنموية :

ويقصد بها التخطيط والتنفيذ لعمليات تطوير مستوى اللاعب والفريق إلى أقصى درجة ممكنة بهدف تحقيق

الوصول لأعلى المستويات في الرياضة التخصصية باستخدام أحدث الأساليب العلمية المتاحة.

دور المدرّب وصفاته في التدريب الرياضي الحديث:

إن دور المدرب هو الشخصية الذي يقع على عاتقه التخطيط والقيادة وتنظيم الخطوات التنفيذية لعمليات التدريب وتوجيه اللاعبين خلال المنافسات.

ويعتبر المحرك الرئيسي لعمليات التدريب وقيادة المباريات وأيضا يقوم بالتوجيه والإرشاد النفسي وغيرها . . .

الخ

وأما صفاته:

1- حسن المظهر والصحة الجيدة.

2- القدرة على قيادة الفرق الرياضية.

3- الثقافة والمعلومات التدريبية في الرياضة التخصصية والقدرة على تطبيقها.

4- حسن التصرف.

5- التمسك بمعايير الأخلاق الأمانة , العدل , الشرف , المثابرة , الولاء , المسؤولية , الصدق

6- التمتع بالسمات الشخصية كالثبات الانفعالي , البساطة , الصلابة , التحكم الذاتي , الاجتماعية

7- يجب أن يكون مثلاً أعلى ونموذجاً يحتذى به ومحباً لعمله ويوفر الوقت الكافي له.

وهناك عدة اتجاهات حديثة في الاعداد الرياضي الذي ذكرها (بلاتونف : 1986) وهي :

الاتجاه الأول : الزيادة الحادة في الأحجام التدريبية:

حيث تضاعفت الأحجام التدريبية من فترة الستينات إلى فترة الثمانينات , حتى وصل الأمر إلى التنبؤ

بإمكانية وصول حجم الحمل التدريبي إلى (1700 – 2000) ساعة في السنة خلال فترة (340 –

360) يوما للتدريب والمنافسات .

وقد اتضح إن هذا الحجم لم يتم التوصل حتى الآن حيث أمكن التوصل حالياً إلى (1100 – 1400)

ساعة خلال (300 – 320) يوماً في السنة.

وبالرغم من الزيادة الحادة الهائلة في حجم التدريب إلا إن هناك اتجاهًا مضاداً , يؤكد أن الأحجام التدريبية

قد وصلت إلى الحدود القصوى لها ، وإن أية زيادة أخرى في الأحجام التدريبية لا تؤدي إلى ارتفاع المستوى

بل إلى العكس يمكن تؤدي إلى حالات الإجهاد وإلى قصر العمر التدريبي للرياضي .

الاتجاه الثاني : زيادة الاتجاه التخصصي :

يتميز التدريب الحديث بزيادة الاتجاه إلى التخصصية بالتركيز على متطلبات الأداء التخصصي في نوع النشاط الرياضي ، وبناء على ذلك زاد حجم تمارين الإعداد الخاص خلال خطة التدريب.

الاتجاه الثالث : زيادة حجم تدريبات المنافسة :

إن الزيادة التدريجية المستمرة لتدريبات المنافسة تعتبر وسيلة فعالة لتعبئة قوى الجسم الوظيفي واستثارة عمليات التكيف ، ويظهر في شكل زيادة عدد المنافسات وزيادة استمرارية قبل المنافسات وعدد المحاولات والمباريات والمنازلات التجريبية .

الاتجاه الرابع : زيادة التماثل بين ظروف التدريب والمنافسة :

ازداد الاتجاه إلى مشابهة أو تماثل حمل التدريب مع حمل المنافسة من حيث مكونات حمل التدريب ، وكذلك التغذية الراجعة ووسائل الاستشفاء وزيادة حجم حمل التدريب على المنافسة

الاتجاه الخامس : انتشار استخدام الوسائل غير التقليدية:

ازداد انتشار الوسائل غير التقليدية لزيادة فاعلية الاستفادة من الإمكانيات الوظيفية للرياضي مثل الأجهزة الحديثة والتدريب على المرتفعات ، وكذلك استخدام التنبيه الكهربائي لزيادة مستوى القوة العضلية ، واستخدام وسائل الاستشفاء المختلفة.

الاتجاه السادس : التدريب على طبيعة أسلوب التنافسي:

أصبح حالياً من الضروري للمدرب التعرف على طبيعة الأداء التنافسي وتحديد أسلوب الأداء النموذجي ، ومقارنة أسلوب أداء الرياضي بالأسلوب النموذجي ، ورسم برامج التدريب لتنمية وتطوير نقاط الضعف حتى تحقق جميع المؤشرات النموذجية للأداء التنافسي بقدر الإمكان.

الاتجاه السابع : تطوير نظم التدريب في ضوء الفروق الفردية:

ازدياد الاتجاه بعمليات التشخيص والاهتمام بالرياضة وخصائصه المميزة بناء على تركيب الجسم ونسبة الألياف البطيئة والسريعة وخصائصه النفسية وغيرها ، لكي يقوم بتوجيه نوع النشاط الذي يتلاءم مع

إمكانياته , ووضع البرامج التي تكفل رفع المستوى ولأداء في نوع معين من الأنشطة الرياضية الخاصة لهذا الرياضي .

2-التدريب الهيوكسيك

الأركان الأربعة لتطوير القدرة العضلية في التدريب بالستي :

1-تدريب القوة العضلية.

2-مدى القوة المتحركة.

3-تحويل القوة إلى قدرة عضلية.

4-التدريب التخصصي .

5-التدريب المكثف

إن التدريب المكثف عبارة عن تكثيف زيادة الأحمال التدريبية ورفع شدة التدريب بدرجة عالية لفترة قصيرة مما يؤدي إلى تحقيق الفورمة الرياضية في أسرع وقت ممكن ولكن دون ضمان استمرارية على مدار الموسم التدريبي. ويتكون التدريب المكثف من "التدريب بدفعة الحمل . التدريب بوثبة الحمل التدريب الفسفوري. أولاً :التدريب باستخدام دفعة الحمل :

أن دفعة الحمل هو الارتفاع بمقدار الحمل بما يساوي مرتين أو ثلاث مرات من الحمل الاسبوعي ، ويجب أن يلاحظ المدرب أن دفعة الحمل لا تعطى إلا للاعبين الذين تدربوا فترة طويلة ولا يمكن أن تعطى للاعبين القادمين من المرض او فترة الراحة ويستمر هذا الحمل المرتفع بشكل غير عادي لمدة أسبوعين على الأكثر . وكقاعدة تعطى دفعة الحمل للأسباب الآتية:

1. رفع مستوى اللاعبين ولياقتهم البدنية استعدادا لمباراة أو مباريات لها أهميتها الخاصة.
2. تعطى للاعبين إذا كان حمل التدريب قد نقص بدرجة ملحوظة بين فترات المباريات المتعاقبة والتي لم يتمكن المدرب خلالها مع إعطاء الحمل المناسب.

ثانيا: التدريب الفسفوري السريع (المكثف

أن التدريب المكثف عبارة عن تكثيف زيادة الأحمال التدريبية ورفع شدة التدريب بدرجة عالية لفترة

قصيرة، مما يؤدي إلى تحقيق الفورمة الرياضية في أسرع وقت

ثالثا : وثبة الحمل (الحمل المكثف

إن الارتفاع بحمل التدريب كمبدأ من مبادئ الحمل . يجب أن يكون تدريجياً إذا يقوم المدرب بالارتفاع بحمل التدريب بما يساوي الضعف أو الضعفين أو ثلاث أضعاف الحمل .

أسباب استخدام التدريب المكثف:

1. يستخدم التدريب المكثف بعد أن يكون اللاعب قد انقطع عن التدريب لفترة من الزمن أو بالتدريب بالقدر غير الكافي لظروف مماثل للامتحانات والإصابات أو العمل.....الخ.

2. رفع مستوى أداء اللاعبين ولياقتهم البدنية استعداداً لمباراة أو بطولة ما وذلك

من خلال رفع مستوى الأعداد البدني العام.

مخاطر التدريب المكثف:-

-إصابة العضلات الهيكلية:

حيث يعاني الرياضيون الأطفال شان أقرانهم الكبار من إصابات عند زيادة الاستخدام للأحمال التدريبية على العضلات وكذلك على المفاصل حيث يؤدي إلى إصابات تؤثر على جزء من العظام المسؤولة عن النمو الطبيعي -النواحي النفسية:

يوحي الكثير من الخبراء إن الناشئين يجب أن يشتركوا في أنشطة رياضية متباعدة قبل أن يصلوا إلى سن البلوغ حتى إذا ما تم اكتشاف موهبة خاصة في سن مبكر والتوجيه المباشر إلى التخصيص المبكر غالباً ما ينتج عنه احتراق نفس للطفل قبل أن يصل إلى المنافسة الحقيقية .

-طريقة التدريب المتباين :

كما يذكر وجدي الفاتح ومحمد لطفي (2002) أن التدريب المتباين يطلق عليه التدريب البلغاري وفيه " يتم محاولة التوصل إلى أقصى درجة عن طريق استخدام القوة بأساليب متباعدة أو متضادة الاتجاه ، وذلك داخل الوحدة التدريبية أو داخل مجموعة التمرينات بهدف تجنب مسار التدريب على وتيرة واحدة بالإضافة إلى تجنب بناء هضبة تؤدي إلى توقف مسار تطور مستوى القوة

وبذلك يتضح وجود نوعين مختلفين لهذا الأسلوب التدريبي:

-التدريب المتباين داخل الوحدة التدريبية

-والتدريب المتباين داخل مجموعة من التمرينات

ويهدف التدريب المتباين إلى:

تجنب مسار التدريب على وتيرة واحدة ، وبذلك تجنب بناء هضبة ، وبالتالي حدوث توقف في مسار

تطور مستوى القوة .

-طريقة التدريب الحث الكهربي:

استخدمت طريقة الحث الكهربائي في الكثير من الحالات المرضية وما زالت تستخدم إلى الآن في المجال العلاجي لتقوية العضلات إلا أن أول من استخدمها كطريقة لتنمية القوة العضلية للرياضيين هو العالم كوتس kots ومساعديه عام (1971م) وهو ما أكدته طلحة حسام الدين وآخرون (1997م) ومحمد حسن علاوى وأبو العلا عبد الفتاح (1991م) حيث استخدم تيار كهربي ذو تردد 5 ذبذبة / ثانية وتحدد قوة الاستثارة الكهربية للعضلة تبعا لدرجة تحمل اللاعب

الاتجاهات الحديثة في مجال الإعداد الرياضي

يتميز العصر الحالي بزيادة شعبية الرياضة التنافسية وزيادة رقعتها على المستوى العالمي، ويدل على ذلك زيادة أعداد البطولات العالمية على مدار العام وزيادة أعداد الدول المتنافسة في الألعاب الاولمبية دورة بعد أخرى، كما ارتفع المستوى الرياضي والإنجازات الرياضية، وزاد عدد الأرقام العالمية التي تتحقق عاما بعد عام، وبناءاً على نتائج الدراسات التي أجريت بهدف تحليل الإعداد الرياضي في مختلف دول العالم المتقدمة ، يذكر(بلاتونف:1986) عدة اتجاهات تلخصها فيما يلي:

•الاتجاه الأول/الزيادة الحادة في الأحجام التدريبية:

حيث تضاعفت الأحجام التدريبية من فترة الستينات إلى فترة الثمانينات، حتى وصل الأمر إلى التنبؤ بإمكانية وصول حجم الحمل التدريبي إلى (1700-2000) ساعة في السنة خلال فترة (340-360) يوماً للتدريب والمنافسات.

وقد اتضح أن هذا الحجم لم يتم التوصل حتى الآن حيث أمكن التوصل حالياً إلى (1100-1400) ساعة خلال (300-320) يوماً في السنة.

وبالرغم من هذه الزيادة الهائلة في حجم التدريب إلا أن هناك اتجاهاً مضاداً، يؤكد أن الأحجام التدريبية قد وصلت إلى الحدود القصوى لها، وأن أية زيادة أخرى في الأحجام التدريبية لا تؤدي إلى ارتفاع المستوى بل إلى العكس يمكن أن تؤدي إلى حالات الإجهاد، كما تؤدي إلى قصر العمر التدريبي للرياضي.

•الاتجاه الثاني/زيادة الاتجاه التخصصي:

يتميز التدريب الحديث بزيادة الاتجاه إلى التخصصية (Specific) بالتركيز على متطلبات الأداء التخصصي في نوع النشاط الرياضي، وبناء على ذلك زاد حجم تمارين الإعداد الخاص خلال خطة التدريب.

•الاتجاه الثالث/زيادة حجم التدريب على المنافسة:

لوحظ إن هناك أنواعاً في الزيادة التدريجية المستمرة في التدريب على المنافسة كوسيلة فعالة لتعبئة قوى الجسم الوظيفية واستثارة عمليات التكيف، ويظهر في شكل زيادة عدد المنافسات وزيادة استمرارية فترة المنافسات وعدد المحاولات التجريبية والمباريات والمنازلات.

• الاتجاه الرابع/زيادة التماثل بين ظروف التدريب والمنافسة:

ازداد الاتجاه إلى مشابهة أو تماثل حمل التدريب مع حمل المنافسة من حيث مكونات حمل التدريب، وكذلك التغذية ووسائل الاستشفاء وزيادة حجم حمل التدريب على المنافسة، وزيادة وسائل استثارة الكفاءة البدنية.

• الاتجاه الخامس/انتشار استخدام الوسائل غير التقليدية:

ازداد انتشار استخدام الوسائل غير التقليدية لزيادة فاعلية الاستشفاء من الإمكانيات الوظيفية للرياضي مثل الأجهزة الحديثة والتدريب على المرتفعات، وكذلك استخدام التنبيه الكهربائي لزيادة مستوى القوة العضلية.

• الاتجاه السادس/التدريب على طبيعة أسلوب الأداء التنافسي:

أصبح حالياً من المفيد للمدرب التعرف على طبيعة أسلوب الأداء التنافسي وتحديد أسلوب الأداء النموذجي، ومقارنة أسلوب أداء الرياضي بالأسلوب النموذجي، ورسم برامج التدريب لتنمية وتطوير نقاط الضعف حتى تحقق جميع المؤشرات النموذجية للأداء التنافسي بقدر الإمكان.

• الاتجاه السابع/تطوير نظم التدريب في ضوء الفروق الفردية:

ازدياد الاتجاه بعمليات التشخيص والاهتمام بالرياضي وخصائصه المميزة بناء على تركيب الجسم ونسبة الألياف البطيئة والسريعة وخصائصه النفسية وغيرها لتوجيه إلى نوع النشاط الذي يتلاءم مع إمكانياته، ووضع البرامج التي تكفل رفع المستوى والأداء في نوع معين من الأنشطة الرياضية الخاصة لهذا الرياضي.

-طريقة التدريب الحث الكهربائي:

استخدمت طريقة الحث الكهربائي في الكثير من الحالات المرضية وما زالت تستخدم إلى الآن في المجال العلاجي لتقوية العضلات إلا أن أول من استخدمها كطريقة لتنمية القوة العضلية للرياضيين هو العالم كوتس kots ومساعديه عام (1971م) وهو ما أكدته طلحة حسام الدين وآخرون (1997م) ومحمد حسن علاوى وأبو العلا عبد الفتاح (1991م) حيث استخدم تيار كهربائي ذو تردد 5 ذبذبة / ثانية وتحدد قوة الاستثارة الكهربائية للعضلة تبعاً لدرجة تحمل اللاعب

الاتجاهات الحديثة في مجال الإعداد الرياضي

يتميز العصر الحالي بزيادة شعبية الرياضة التنافسية وزيادة رقعتها على المستوى العالمي، ويدل على ذلك زيادة أعداد البطولات العالمية على مدار العام وزيادة أعداد الدول المتنافسة في الألعاب الأولمبية دورة بعد أخرى، كما ارتفع المستوى الرياضي والإنجازات الرياضية، وزاد عدد الأرقام العالمية التي تتحقق عاماً بعد عام، وبناءً على نتائج الدراسات التي أجريت بهدف تحليل الإعداد الرياضي في مختلف دول العالم المتقدمة، يذكر (بلاتونوف: 1986) عدة اتجاهات تلخصها فيما يلي:

• الاتجاه الأول/ الزيادة الحادة في الأحجام التدريبية:

حيث تضاعفت الأحجام التدريبية من فترة الستينات إلى فترة الثمانينات، حتى وصل الأمر إلى التنبؤ بإمكانية وصول حجم الحمل التدريبي إلى (1700-2000) ساعة في السنة خلال فترة (340-360) يوماً للتدريب والمنافسات.

وقد اتضح أن هذا الحجم لم يتم التوصل حتى الآن حيث أمكن التوصل حالياً إلى (1100-1400) ساعة خلال (300-320) يوماً في السنة.

وبالرغم من هذه الزيادة الهائلة في حجم التدريب إلا أن هناك اتجاهًا مضاداً، يؤكد أن الأحجام التدريبية قد وصلت إلى الحدود القصوى لها، وأن أية زيادة أخرى في الأحجام التدريبية لا تؤدي إلى ارتفاع المستوى بل إلى العكس يمكن أن تؤدي إلى حالات الإجهاد، كما تؤدي إلى قصر العمر التدريبي للرياضي.

• الاتجاه الثاني/ زيادة الاتجاه التخصصي:

يتميز التدريب الحديث بزيادة الاتجاه إلى التخصصية (Specific) بالتركيز على متطلبات الأداء التخصصي في نوع النشاط الرياضي، وبناءً على ذلك زاد حجم تمارين الإعداد الخاص خلال خطة التدريب.

• الاتجاه الثالث/ زيادة حجم التدريب على المنافسة:

لوحظ إن هناك أنواعاً في الزيادة التدريجية المستمرة في التدريب على المنافسة كوسيلة فعالة لتعبئة قوى الجسم الوظيفية واستثارة عمليات التكيف، ويظهر في شكل زيادة عدد المنافسات وزيادة استمرارية فترة المنافسات وعدد المحاولات التجريبية والمباريات والمنازلات.

•الاتجاه الرابع/زيادة التماثل بين ظروف التدريب والمنافسة:

ازداد الاتجاه إلى مشابهة أو تماثل حمل التدريب مع حمل المنافسة من حيث مكونات حمل التدريب، وكذلك التغذية ووسائل الاستشفاء وزيادة حجم حمل التدريب على المنافسة، وزيادة وسائل استثارة الكفاءة البدنية.

•الاتجاه الخامس/انتشار استخدام الوسائل غير التقليدية:

ازداد انتشار استخدام الوسائل غير التقليدية لزيادة فاعلية الاستشفاء من الإمكانيات الوظيفية للرياضي مثل الأجهزة الحديثة والتدريب على المرتفعات، وكذلك استخدام التنبيه الكهربائي لزيادة مستوى القوة العضلية.

•الاتجاه السادس/التدريب على طبيعة أسلوب الأداء التنافسي:

أصبح حالياً من المفيد للمدرب التعرف على طبيعة أسلوب الأداء التنافسي وتحديد أسلوب الأداء النموذجي، ومقارنة أسلوب أداء الرياضي بالأسلوب النموذجي، ورسم برامج التدريب لتنمية وتطوير نقاط الضعف حتى تحقق جميع المؤشرات النموذجية للأداء التنافسي بقدر الإمكان.

•الاتجاه السابع/تطوير نظم التدريب في ضوء الفروق الفردية:

ازدياد الاتجاه بعمليات التشخيص والاهتمام بالرياضي وخصائصه المميزة بناء على تركيب الجسم ونسبة الألياف البطيئة والسريعة وخصائصه النفسية وغيرها لتوجيه إلى نوع النشاط الذي يتلاءم مع إمكانياته، ووضع البرامج التي تكفل رفع المستوى والأداء في نوع معين من الأنشطة الرياضية الخاصة لهذا الرياضي.

الاتجاهات العالمية المعاصرة في التعليم العالى

1-التعليم العالي الأوروبي:

وضعت فرنسا سياسة جديدة من أجل تنمية مجالات البحث والتطوير من خلال تخصيص ميزانية تقدر بـ 4.33 مليار يورو، ويتم توجيهها للأنشطة البحثية في فرنسا سواء كانت عامة أو خاصة (و هو بمقدار 23.2 من صافي الإنتاج القومي في عام:2002).

-توفر عدد 180 ألف باحث في القطاعين العام والخاص.

-تحتل فرنسا المرتبة الرابعة على مستوى العالم في مجال البحث العلمي وذلك بعد الولايات المتحدة الأمريكية واليابان و ألمانيا .وقد اتسم نظام التعليم العالي الفرنسي بالانفتاح والفاعلية والجودة وذلك من خلال ما يلي:

-توفير ميزانية تقدر بـ 117 مليار يورو، أي أكثر من 20 % من ميزانية الدولة موجهة للتعليم العالي، وهو 4 % من صافي الإنتاج القومي.

-مستوى تعليم متميز في جميع التخصصات.

دراسات عليا مكفولة للجميع ومجانية (فيما عدا رسوم التسجيل قليلة في الجامعات العامة وكليات الهندسة- مساواة في المعاملة بين الطلبة الفرنسيين والأجانب من حيث وضع الطالب وقيمة رسوم التسجيل - تم استقبال 150 ألف أجنبي في فرنسا إعانة خاصة بالسكن مكفولة لجميع الطالب فرنسيين وأجانب (غربي صباح، ، 2014، ص72)

أما فيما يخص التعليم العالي في فرنسا فقد تضمن ما يلي- :الهيئات: ويوجد ثالث أنماط من الهيئات والمؤسسات التعليمية موزعة على كافة الأراضي الفرنسية في استقبال الطلبة- .الجامعات والكليات الكبرى- . الكليات المتخصصة والمعاهد العليا .

يستوجب هذا العدد من الجامعات الغالبية العظمى من الطلبة (حوالي مليون و 500 ألف طالب من أصل مليونين و 20 ألف طالب) والجامعات العامة تفتح أبوابها للجميع ويتم اختيار الطالب فيها على أساس اختبارات تتم طوال فترة البرنامج الدراسي، تؤهل هذه الجامعات الطلبة للحصول على شهادات رسمية (ليسانس، ماجستير، ودكتوراه، وشهادات جامعية رفيعة المستوى، توفر هذه الجامعات أنماط مختلفة من التعليم

(قصير الأجل، طويل الأجل، مهني ومستمر) في عدد من مجالات القانون الاقتصاد، الدارة الفنون، الأدب، اللغات، العلوم الإنسانية، الصحة والتكنولوجيا

قبل تنفيذ خطة التوافق الأوروبي كانت مدة الدراسة في فرنسا تختلف باختلاف نوع المؤسسة التعليمية ونوع الشهادات الممنوحة كما يلي: ففي جامعة التي تمنح شهادة جامعية عامة- :للحصول على شهادة الدراسات الجامعية العامة: عامين- .للحصول على شهادة الليسانس: ثالث أعوام- .للحصول على درجة الدكتوراه: ثمانية سنوات على أقل تقدي

ما في الكليات الكبرى تستغرق الدراسة من ثلاثة إلى أربعة أعوام، تبعا لمستوى البدء في الدراسة، ففي الكليات المتخصصة تستغرق الدراسة من عامين إلى سبعة أعوام، تبعا لنوع القسم الذي يتم الدراسة به، ويتوافق التعليم العالي على المستوى الأوروبي بأربعة أهداف من أجل إصلاح تدريجي من المنتظر أن يكتمل في عام 2010 م من خلال- :تسهيل تحرك الطلبة واندماجهم مهنيا في المجتمع الأوروبي- .تحقيق رؤية دولته أوضح لبرنامج التعليم العالي عن طريق تحقيق توافق بين جميع الشهادات الأوروبية.

إحداث تغيير على مستوى أقسام التعليم العالي الدراسة وتحقيق تعاون بين الجامعات والكليات الكبرى والكليات المتخصصة- .تسهيل عملية استنزاف واستكمال الدراسات خلال فترات الإيقاد على مستوى القارة الأوروبية أو المستوى الدولي .أما عن الإصلاحات التي تم إنجازها فهناك ثالث خطوات إصلاحية لتحقيق صفة الوضوح في برنامج التعليم العالي الدراسية وهي

- :نظام D M L وهو نظام جديد لتنظيم المراحل الدراسية: ليسانس، ماستر، دكتوراه- .نظام ECTS وهو نظام أوروبي خاص بوحدة التقييم درجات العلمية القابلة للتراكم والتحويل، ويسمح هذا النظام بأخذ فترات الدراسة (خاصة التي تتم خارج البلاد) في اعتبار والتصديق عليها¹ .تنظيم التوافق الأوروبي مراحل دراسية لتوحيد نظام الدراسات العليا في أوروبا (محمد زكي عويس ، 2007 32ص)

أن يمتلك الإرادة للتأقلم والانسجام والتواصل مع الآخرين- .القدرة على العمل الجماعي- .الاستعداد للعمل المشترك في المحيط العالمي- .إدراك الفوارق الحضارية والثقافية والسياسية والاجتماعية بين أقاليم العالم- .إتقان استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الحديثة في مجال التخصص- .القدرة على تركيب و التحليل في

الإدارة الذاتية والتخطيط لمدى طويل- .اكتساب المعارف اللغوية بالإضافة إلى القدرة على التحدث والكتابة باللغة ألم- .القدرة على البحث العلمي وحل المشاكل العلمية وتطبيق المعارف المكتسبة في مجال التخصص- . كفاءة في القيادة والقدرة على اتخاذ القرارات الشخصية- .القدرة على تنفيذ المهام والمشروعات بنجاح، ومراقبة وضبط النتائج بشكل صحيح .وإدارة دائمة للنجاح الاستعداد للمبادرة .

لديه الروح الإبداعية والاستعداد للتعليم من جديد لقد استطاعت الجامعة الألمانية وفي فترة وجيزة من إيجاد حلول للربط بين النظام النظري الصر ف في التعليم كما هو الحال في الجامعات الفرنسية والتوجيه التطبيقي كما هو سائد في الجامعات الإنجليزية ومدى أولوية إحداها على الآخر.

ولقد التزمت الجامعات الألمانية بتبني إستراتيجية متوازنة بين الأسس النظرية وأسس ذات التوجه التطبيقين وألقت في ذلك التأييد والدعم المادي من قبل المجتمع الصناعي، واليوم اتخذت وزارة التعليم العالي الألمانية بالمشاورات مع الجامعات وهيئات المجتمع المدني، قرارات لضرورة مساهمة جميع المشاركين في تطوير ذلك التصميم وبلوزة مقترحات لضمان الجودة المتكاملة للتأهيل

الأكاديمي، وتتضمن ذلك تصميم البرامج والهيكل التعليمية الجديدة بالجامعات بسرعة وتكاليف دراسية مناسبة وتعتمد هذه البرامج نظام الامتحان المرفق للدراسية والأعمال الدراسية وكيفية الحصول على درجات العلمية ومنح شهادات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه ومن أجل الاستمرار بقوة في مواجهة تحديات العولمة وضعت ألمانيا بعض الأولويات نذكر منها ما يل- :

إزالة العوائق أمام التبادل الحر للخدمات التعليمية- .تهيئة المواطن الألماني لقبول تحديات العولمة واستثمار إيجابياتها- .إدخال هياكل تنظيمية وقيادية ومناهج تعليمية موجهة حسب سوق العمل- .معاملة الطلبة كزبائن أن يتلقون خدمات جامعية ذات جودة عالية تتناسب مع ما يدفعه الطالب من تكاليف- .

تقليل درجة التعقيد التنظيمية- .البقاء على أهداف الجودة الشاملة- .تقوية روح العمل الجماعي- .أن تقدم الجامعات عروض تسويقية عالمية وحسب الطلب العالمي- .بناء إستراتيجيات و أدوات تسويقية متماسكة بغرض الدعاية الواسعة للبرامج العلمية المطروحة في سوق العلم والتعلم² .توحيد لغة الدراسة واعتماد على اللغة

الإنجليزية وتقوم الجامعات الألمانية على مبدأ " الوحدة بين التعليم والبحث العلمي " وهي لا تكتفي بالمحاضرات والدروس للطلبة ولكن أيضا أماكن للقيان بأفضل الأبحاث العلمية والشرط الوحيد لهذه النشاطات هو التعاون الوثيق بين الباحثين ومؤسسات البحث العلمي في داخل ألمانيا وخارجها وتحصل الجامعات على وسائل الدعم من الجهات العامة والحكومية ومن (محمد زكي عويس، المرجع السابق، ص 137).

كما يضيف وائل مصطفى أبو الحسن أن افتقار برامج التعليم العالي العربي إلى النوعية ذات العلاقة بالبحث العلمي مستوياته تعد هي الأخرى من أكبر التحديات المهمة التي تواجه ذلك التعليم فهذا تقرير التنمية العربية 2003 يشير إلى أن التحدي الأكبر في مجال التعليم العربي يكمن في تدهور نوعيته، حيث يفتقر ذلك التعليم إلى مقومات تحسين نوعية الحياة وتنمية القدرات اللازمة لذلك (سعيدة شريف، ، 2015 ص 4).

2- التعليم الجامعي في الجزائر:

هو نظام تعليمي وتكويني تسييره وتملكه الدولة ويتميز بمجانية التعليم حيث أن الطالب الجامعي لا يشارك إلا بتمن رمزي يتمثل في حقوق التسجيل التي تبلغ بـ 200 دج سنويا، لذلك وجب على الدولة تعميم الجامعات في جميع أرجاء البلاد 97 مؤسسة جامعية كما تتميز المؤسسات الجامعية بمركزية كبيرة في تسيير وعرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر تطور كميا من خلال تزايد الشبكة الجامعية.

حيث أصبحت تضم الشبكة الجامعية الجزائرية سبع وتسعين (97) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعين (48) ولاية عبر التراب الوطني وتضم ثمانية وأربعين (48) جامعة، عشرة (10) مراكز (وائل مصطفى أبو الحسن، ، مرجع سابق، ص 22).

جامعية ، وعشرون 20 مدرسة وطنية عليا وسبع 07 مدارس عليا للأساتذة 1 تحضيرية وأربع 04 مدارس تحضيرية مدمجة وأربع 04 ملحقات كما توجد مدارس ومعاهد تخضع لوصاية قطاعات وزارية خارج قطاع التعليم العالي.

وتزايد تعداد الأساتذة والطلبة نصفه هائلة بسبب الضغط الكبير الناتج عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي وهذا ما جعل نظام التعليم العالي الكلاسيكي لا يستجيب للتحديات الكبرى التي

يفرضها تطور العلوم والتكنولوجيا الناجمة عن عولمة الاقتصاد وبروز مجتمع المعلومات وظهور المهن الجديدة فضال عن التحديات المتمثلة في عولمة منظومة التعليم العالي مر التعليم العالي في الجزائر بعدة مراحل استجاب من خلالها إلى احتياجات المجتمع والمتمثلة في التنمية الاقتصادية وعليه سنتطرق إلى مسار تطور التعليم العالي بعد الإستقلال وخلال مرحلة الإصلاح

وجامعة قسنطينة سنة 1967 أما جامعة وهران فكانت تضم أربع كليات هي كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، كلية الآداب، كلية العلوم وكلية الطب وكانت تضم جامعة قسنطينة المدرسة الوطنية للطب والمعهد العلمي، معهد الدراسات القانونية والمعهد الأدبي والجامعي وبعد الاستقبال مباشرة بقيت الجامعات الجزائرية تسيير بالأسلوب نفسه الذي تركه الاستعمار وذلك من حيث البرامج التعليمية وهيئة التدريس وحتى أنظمة الامتحانات والشهادات.

قائمة المراجع:

- 1- أحمد إشبل بدران: التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم، دار المعرفة الجامعية، السكندرية، 2001
- 2- أحمد إبراهيم أحمد: التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، مكتبة المعارف الحديثة، السكندرية، 2005
- 3- أحمد، إبراهيم أحمد : في التربية المقارنة. مصر، مكتبة المعارف الحديثة، 1998.
- 4- أحمد، إبراهيم أحمد: التربية المقارنة ونظم التعليم من منظور إداري، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة 2005
- 5- حسين، سائلة عبد العظيم: الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، ط1، القاهرة: دار الوفاء للطباعة والنشر، 2006.
- 6- حنان عبد الحميد العناني: تخطيط برامج الطفل وتطويرها، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1990
- 7- حجي، أحمد إسماعيل: التربية المقارنة. القاهرة: دار الفكر العربي، 1998
- 8- خليل نبيل سعد :التربية المقارنة، الأصول المنهجية ونظم التعليم الإلزامي، القاهرة، 2009
- 9- مرسى محمد منير: الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة. القاهرة: عالم الكتب، 1993.
- 10- نبيل عبد الهادي ووليد عماد: استراتيجيات تعلم مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق، دار وائل للنشر، والتوزيع، الأردن، 2009 .
- 11- نبيل سعد خليل: الإدارة المدرسية الحديثة في ضوء الفكر الإدارة المعاصر، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة، 2009
- 12- عبد هلالا بشر بن فضل، دراسات في التربية المقارنة، مؤسسة الثقافة الجامعية، السكندرية، 2008
- 13- عبد الغني عبود: الإيديولوجيات والتربية، مدخل لدراسة التربية المقارنة، ط4، دار الفكر العربي، 1990
- 14- غالب عبد العاطي الفريجان: التعليم الأساسي وكفاياته التعليمية، دار المناهج، الأردن، 2007
- 15- شبل بدران، مرسى محمد منير: الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، مصر، 1993.
- 16- سعيدة شريف: واقع التعليم العالي في الوطن العربي، أدوات، مجلة ثقافية، نصف شهرية العدد 12 ، 2015.
- 17- عبد الجواد بكر وهدي صميذة: منهج البحث المقارن في التربية لخراط المقارنة، الدراسات المجالية، المعايير ، دار مكتبة الإسرائ للطلع والنشر والتوزيع، طنطا، مصر، 2005 .
- 18- شبل، بدران :التربية المقارنة دراسات في نظم التعليم، ط3، السكندرية، دار المعرفة الجامعي، 2001.
- 19- عبود، عبد الغني: التربية المقارنة منهاج وتطبيق. القاهرة، مكتبة النهضة العربية، 1998

20-غربي صباح: دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي دراسة تحليلية لاتجاهات القيادات الإدارية في جامعة محمد خيضر ببسكرة، رسالة دكتوراه، تخصص علم الاجتماع تنمية، جامعة بسكرة، 2014 .