

جامعة لونيبي علي - البليلة 2-

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم العلوم الإجتماعية

مطبوعة جامعية بعنوان:

التربية المقارنة

مقياس سداسي للسنة أولى ماستر تخصص علم الإجتماع التربوي نظام ل. م. د

من إعداد: د/ عسولات جويذة

الموسم الجامعي: 2018/2019

التربية المقارنة:

أولاً: وصف المادة:

تتضمن هذه المادة التربية المقارنة كل ما يتعلق بطبيعتها ونشأتها ومراحل تطورها وأهميتها والظروف الاجتماعية والثقافية التي أوجدتها، بالإضافة إلى المقارنة بين الدول المتقدمة والعربية، فيما يتعلق الإهتمام وتطبيق التربية كعملية تعليمية تعلمية، ضف إلى ذلك مدى أهمية التربية المقارنة في الدول النامية وهذا من خلال الإستفادة والتطلع على التجارب العالمية للدول المتقدمة.

ثانياً: أهداف المادة:

تهدف هذه المادة إلى توضيح وإبراز ماهية التربية المقارنة بالإضافة إلى الكشف عن نشأتها وتطورها التاريخي والعوامل التي ساعدت على ذلك، وأيضاً الدراسات والبحوث التي ألفت الضوء على الكثير من جوانبها سواء الاجتماعية أو الثقافية أو السياسية، كما تسعى هذه المادة إلى إبراز مكان وأهمية التربية المقارنة في العلوم الاجتماعية والإنسانية وبالأخص علم الاجتماع التربوي.

في الختام نحاول الوصول من خلال مذكرناه ما الذي قدمته التربية المقارنة في الماضي والحاضر والمستقبل، باعتبار أن المربون والإداريون والتلاميذ هم مواضيع دراستها. وإنطلاقاً من العناصر سابقة الذكر نطمح إلى توضيح مكانة التربية المقارنة بين العلوم وسيورتها

التاريخية التي مرت بها تبعا للأزمنة والمجتمعات بالإضافة إلى التطرق إلى الرواد المساهمين باختلاف مجتمعاتهم سواء من الغرب أو العرب في بلورة هذا العلم. فالتربية هي عماد المجتمع بها تتطور الأمم.

ثالثا: محتوى المادة:

- التعرف بشكل واضح على طبيعة التربية المقارنة وتطورها التاريخي وأهمية الدراسات التربوية المقارنة.

- الكشف عن الهدف من دراسة مادة التربية المقارنة.

- توضيح الغاية من دراسة الأنظمة التربوية في مختلف البلدان.

- إعطاء لمحة عامة عن المعلم و المتعلم (التلميذ والطالب) من وجهة نظر التربية المقارنة.

- الكشف عن التجارب العالمية المعاصرة ومدى نجاعتها والأخذ بها من طرف الدول

العربية والنامية.

- التعرف على الإصلاحات التي شهدتها التربية المقارنة وواقعها التطبيقي.

رابعا: أساليب وطرق التدريس:

- طريقة التدريس تعتمد تناول نظم التعليم في العالم وأساليب وطرق تطبيقها.

- طريقة تبادل المعلومات عن طريق الأسئلة والأجوبة التي تتمحور حول المادة المدروسة.

- طرح الأمثلة والدراسات لتدعيم الدروس بالإضافة إلى توضيح وتبسيط الفكرة للطالب.

خامسا: المنفعة المكتسبة:

تهدف هذه المادة إلى إكساب الطالب المنافع التالية:

- معرفة وتقدير قيمة موضوع التربية المقارنة والمتمثلة في المعلم والمتعلم في كل الأطوار، لأن التربية كعملية تعليمية لاقت إهتماما كبيرا ولا تزال لها من أثر كبير على حياة الفرد والمجتمع.

- إكساب الطالب وتزويده بما تتضمنه التربية المقارنة من دراسات ونظريات وهذا للاستفادة منها مستقبلا في عالم الشغل أو دراسات عليا.

الفهرس

6.....	مقدمة:
7.....	ماهية التربية المقارنة:
11.....	أهمية وأهداف التربية المقارنة:
13.....	أهداف البحث في التربية المقارنة:
17.....	مجالات البحث في التربية المقارنة:
19.....	نشأة وتطور التربية المقارنة:
34.....	نظريات واتجاهات التربية المقارنة:
37.....	التعليم التحضيري ماهيته ودوافعه:
40.....	إهتمام الدول بالتعليم التحضيري وبتربية طفل ما قبل المدرسة:
42.....	التعليم التحضيري في البلاد العربية:
43.....	التعليم الإلزامي: تاريخه وتطوره:
49.....	التعليم الثانوي:
50.....	الدراسات المقارنة في التربية عند: كاندل، لوازير، هانز، بيريداي، هولمز:
53.....	تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر:
54.....	التعليم التحضيري مقارنة بين الجزائر وأمريكا:
60.....	التعليم الإلزامي مقارنة بين الجزائر وفرنسا وأمريكا:

70.....	التعليم الثانوي في الوطن العربي:
71.....	التعليم الثانوي مقارنة بين الجزائر وفرنسا وأمريكا:
84.....	تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر على مستوى التعليم العالي:
86	نشأة تطور التعليم العالي:
92.....	الجامعات في الوطن العربي:
94.....	وظائف التعليم العالي:
95.....	الاتجاهات العالمية المعاصرة في التعليم العالي:
105.....	التعليم الجامعي نموذج الجزائر اليابان:
105.....	التعليم الجامعي في الجزائر:
113.....	التعليم الجامعي في اليابان:
117.....	الخاتمة:
119.....	قائمة المراجع:

مقدمة:

تعتبر التربية المقارنة من العلوم الإجتماعية تساهم في تطوير المعرفة الإنسانية بحيث تهتم بدراسة الأحداث المتعلقة بالتربية، فهي إمتداد لتاريخ التربية فهي دراسة تتداخل فيها ميادين مختلفة، فالتربية المقارنة تكتسب أهمية وقيمة من خلال ما تنتجته دراسات لأوجه التشابه والإختلاف في النظم التعليمية وهذا لا يتحقق إلا بإعتمادها على ميادين متعددة كعلم الإجتماع والتاريخ والإقتصاد والسياسة وغيرها، أي أن التربية المقارنة تحتاج إلى مهارات نظرية و تطبيقية . كما نلاحظ أن التربية المقارنة هي تلك الدراسة المنتظمة لمختلف الثقافات ونظم التعليم مع محاولة البحث عن الأسباب والعوامل التي تقف وراء إختلاف وتشابه بين مختلف الدراسات، إذن فهي تعتبر من العلوم التي تقوم على المقارنة بين مختلف المجتمعات وحتى في المجتمع الواحد، في حين نجد أن النظم الإجتماعية التي يشهدها عصرنا الحالي هي بمثابة المصدر الرئيسي لوجود هذه المقارنات، فالدراسات التي تهتم بالتربية المقارنة هي في الحقيقة البحث على المشكلة فمنها ماهو ظاهري ومنها ماهو باطني، وعليه فالجهود التي تبذل من أجل التقصي على الحقيقة هدفها الوصول إلى إصلاحات في شتى مجالات التربية بكل أطوارها وأبعادها وهذا بغية بناء إستراتيجية تعمل على نجاح وإستمرارية العملية التربوية بما فيها التعليمية والتعلمية لأن هذه الأخيرة تساهم في تنمية المجتمع إقتصادياو إجتماعيا، لأن حقيقة التربية يكمن في مفهومها الواسع الذي حضي بإهتمام كبير من طرف العديد من العلماء الذين كشفوا لما لهذا العلم من أهمية بالغة الأثر في نفوس الأفراد والمجتمعات فهي أساس تقدمهم.

إذن سنحاول من خلال هذا العمل توضيح ماهية ونشأة ومكانة التربية المقارنة بين العلوم بالإضافة إلى التجارب العالمية التي كانت بمثابة القاعدة التي برهنت على نجاح النظم التعليمية وهذا لا يتأتى إلا بالإصلاحات والإقتداء بالبلدان التي أثبتت في الواقع حقيقة دراسة التربية المقارنة ونجاحها وآفاقها المستقبلية.

ماهية التربية المقارنة:

هناك تعريفات للتربية المقارنة نعرضها فيما يلي:

1/ تعريف جوليان: الذي يلقب بأبي التربية المقارنة بأنها الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة بهدف الوصول إلى تطوير النظم القومية للتعليم وتحليلها بما يتمشى مع الظروف المحلية ويقول جوليان: إن التربية شأنها شأن العلوم الأخرى تقوم على أساس الحقائق والملاحظات، ومن الضروري ترتيب هذه الحقائق والملاحظات في جداول تحليلية تسمح بالمقارنة بينها لنستنتج منها بعض المبادئ والقواعد العامة السائدة بينها وبهذا يمكن للتربية أن تصبح علماً إيجابياً بدلاً من تركها نهياً للآراء الضيقة المحدودة وأهواء ونزوات أولئك الذين يسيطرون عليها.¹

ويبدو من هذا التعريف اهتمام جوليان بالجانب التحليلي في دراسة التربية المقارنة بهدف نفعي إصلاحي، ومع أن صاحب هذا التعريف مضى عليه زمن طويل فإن تعريفه مازال يلقي قبولا لدى المحدثين من دارسي التربية المقارنة.²

2/ تعريف كاندل: يعرفها بأنها الفترة الراهنة من تاريخ التربية المقارنة أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، وينظر إليها كاندل على أنها مقارنة للفلسفات التربوية السائدة في الدول المختلفة.

ويقول كاندل إن الهدف من التربية المقارنة كما هو الحال في القانون المقارن والأدب المقارن والتشريح المقارن هو الكشف عن أوجه الاختلاف في القوى والأسباب التي تترتب

¹ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1993، ص 11، 12.

² - نفس المرجع، ص 12

عليها فروق في النظم التعليمية وذلك للتوصل إلى المبادئ الكامنة التي تحكم تطور جميع النظم القومية للتعليم، وهو في هذا يكرر نفس ما قاله جولييان من قبل¹.

3/ تعريف مالينسون: بأنها الدراسة المنظمة للثقافات من أجل اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف ولماذا كانت هناك حلول مختلفة (بما لها من نتائج) لمشكلات قد تكون عامة ومشتركة للجميع؟ وهو يشير إلى التعرف على مشكلات التربية في الدول الأخرى تعتبر من أهم الواجبات الأولية لأي باحث في هذا الميدان، وأن أي دارس جاد لأمر التربية في عصرنا الراهن يلزمه أن يكون على ألفة بما يجري في البلاد الأخرى، وبهذه الطريقة فقط يستطيع أن يدرس وأن يفهم نظام بلده، وأن يخطط لمستقبل تطويره بذكاء ووعي².

وهنا نجد تأكيد مالينسون لدراسة الإطار الثقافي للأنظمة التعليمية، وما يترتب على ذلك من أوجه الشبه والاختلاف وذلك لهدف نفعي إصلاحي يمكن الاستفادة منه في إصلاح النظم القومية وتطويرها

ومن ناحية أخرى يرى الأستاذ لورايز J A Lauwerys أستاذ التربية المقارنة بمعهد التربية جامعة لندن أن مفهوم التربية المقارنة يعني أنها دراسة الأحداث المتعلقة بالتربية موضوعاً بأسلوب يمكننا من فهم الظروف التي أدت إلى إيجاد هذه الأحداث بهذا الشكل³.

وفي هذا التعريف لا يشير لوايزير إلى مبدأ المقارنة وإنما يحاول تأكيد علاقة الظاهرة التربوية شكلاً أو مضموناً بالظروف المحيطة بها، مما يوسع مجال الدراسة المقارنة في التربية ولا يخضعها لفكرة التحديد الأساسية كمصطلح علمي في حاجة إلى تعريف وتحديد¹

¹ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998، ص11.

² - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، نفس المرجع، ص 12، 13.

³ - نبيل أحمد عامر صبيح، مقدمة منهجية ودراسات في التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1998، ص19

4/ تعريف بيرايدي: 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 إستخلاصها من المفارقات أو التباين في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة كوسيلة لتقويم النظم القومية المحلية.²

ويؤكد بيرايدي أن التربية المقارنة لا يمكن أن يطلق عليها الفترة المعاصرة من تاريخ التربية كما يقول الآخرون وهو يشير بذلك إلى كاندل لأنها دراسة ذات طابع تتداخل فيه ميادين مختلفة، وهو يرى إذا كان على التربية المقارنة أن تتشد شيئاً ذا قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف في النظم التعليمية فإن ذلك لا 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.³

إن معظم هذه المحاولات التي بذلت لوضع تعريف معين أو تحديد مصطلح التربية المقارنة قد انتهت إلى محاولة تحديد مجال أو موضوع دراسة التربية المقارنة أو تحديد أهدافها، يتضح ذلك على سبيل من ذلك التعريف الذي قدمه فيرنون مالينسون V. Mallinson أستاذ التربية المقارنة بجامعة ريدنج بانجلترا إذ يذكر: أن الدراسة المقارنة للتربية تعني تلك الدراسة المنتظمة لمختلف الثقافات ونظم التعليم النابعة منها بغرض التوصل إلى أوجه التشابه والاختلاف في هذه النظم مع محاولة تحديد الأسباب والعوامل التي تقف وراء هذا التشابه

¹ - نفس المرجع السابق.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص12.

³ - نفس المرجع السابق، ص12.

والإختلاف مع الأخذ في الإعتبار أهمية وجود حلول مختلفة للمشكلات التربوية المتشابهة في جميع نظم التعليم.¹

يتضح إذن من عرض بعض التعريفات التي تحدد المصطلح أن التربية المقارنة يمكن إعتبارها مجالا مستقلا بذاته فهي تهتم بدراسة نظم التربية في أنحاء العالم أي أنها تعني بالتربية من منظور عالمي.²

كما نضيف أيضا من خلال التعريفات السابقة لاحظنا أن التربية المقارنة فهي علم كبقية العلوم تقوم على المقارنة لإبراز أوجه التشابه والإختلاف بين مختلف المجتمعات وحتى في المجتمع الواحد، ضف إلى ذلك أن الثقافة تعتبر كخلفية مرجعية بتباينها بين مختلف المجتمعات بالإضافة إلى النظم الاجتماعية التي يشهدها عصرنا الحالي. هي بمثابة المصدر الرئيسي لوجود هذه المقارنات، فالدراسات التي تهتم بالتربية المقارنة هي في الأصل البحث عن المشكلة، فمنها ما هو ظاهري وما هو باطني، وعليه تتكاثف الجهود من أجل الوصف والتحليل لهذه العملية التربوية قصد الوصول إلى مقترحات وإصلاحات تمس ببنائها ووظيفتها.

تعريف قاموس التربية:

هي مجال من مجالات الدراسة يتعلق بمقارنة النظريات التربوية وتطبيقاتها في بلاد مختلفة بهدف تعميق فهمنا للمشكلات التعليمية في بلادنا وكذلك في البلاد الأخرى.³

أهمية وأهداف التربية المقارنة:

¹ - نبيل أحمد عامر صبيح، مقدمة منهجية في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص19.

² - مرجع سابق.

³ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص13.

أهمية دراسة التربية المقارنة:¹

(1) دراسة نظم التعليم في البلاد المختلفة لا لنقلها إلى بلادنا، ولكن لفهم مشكلات التربية التي تواجهها تلك البلاد فهما عميقا ومعرفة الطرق التي إتبعتها في إيجاد حلول لتلك المشكلات، ويدلنا التاريخ على أن التربية التي تنقل من بيئة معينة لتطبق على بيئة أخرى مغايرة لها في ظروفها وأحوالها أما أن تموت وإما أن تبقى راکدة بلا فاعلية وإما أن تعدل وفقا لظروف البيئة الجديدة.

(2) مساعدة الدارس على فهم مشكلات التربية في بلاده والحد من عزلته الفكرية والتفكيرية، ومعاونته عن طريق الموازنة من الناحيتين النظرية والعملية على فهم معنى التربية في المجتمع الذي يعيش فيه، وفي هذا المعنى يقول لوريز Lauwerys "أن الغرض من من التربية المقارنة هو "دراسة الحقائق التعليمية للوقوف على الأسباب التي أوجدت النظم والسياسات التعليمية في بلد من البلدان في وقت معين وكذلك يجعل كارتر جود C. Good الغرض من الدراسة المقارنة في التربية" الوصول إلى فهم واسع وعميق لمشكلات التعليم لا في البلد الذي ينتمي إليه الدارس وحده بل في البلاد الأخرى أيضا".

(3) تساعد التربية المقارنة على تنمية الإتجاه الموضوعي في دراسة المشكلات التعليمية العامة التي يشترك في بحثها جميع الدول، كمشكلة إعداد المعلمين، أو أهداف التعليم الثانوي أو الامتحانات... على حين أن دراسة هذه المشكلات في حدود المستوى العالمي الموضوعي، رفع مستوى بحثها ويجعل علاجها على أساس موضوعي عام، ومن هنا يفيد الباحث من دراسته أمثال هذه المشكلات في حدود المستويين القومي والعالمي معا.

¹ - شبل بدران وفاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001، ص31.

4) تساعد التربية المقارنة على الحد من المغالاة في تقدير نظمنا التربوية والتعليمية، وذلك أن الدراسات المقارنة لتلك النظم في البلاد المختلفة والوقوف على المناهج والخطط والنظم المدرسية عند غيرنا من الأمم وحضور المؤتمرات العالمية، وزيارة المعاهد والمدارس والجامعات، كل ذلك ينبهنا إلى ما في العالم من نظم قد تكون خيرا من نظمنا وتطلعنا على أوجه النقص التي لم نكن لنستطيع رؤيتها إلا عن طريق الإطلاع على غيرها ودراسته دراسة موضوعية محايدة.

5) تدريب الدارس على تحليل العوامل والقوى التي تدخل في تحديد نوع التعليم ونظامه وفلسفته وأهدافه، وكذلك أن التربية المقارنة تمكنه من النظر إلى التربية على أنها عملية إجتماعية وثقافية بمعناها الواسع، فعن طريق التربية المقارنة يستطيع الدارس (الباحث) أن يعرف مثلا كيف تأثر التعليم في إنجلترا بالتطور التدريجي من الملكية الأرستقراطية إلى الديمقراطية السياسية والثورة الصناعية والمجتمع الصناعي المتطور.

وتساعد التربية المقارنة أيضا في ملاحظة الأحداث الكبيرة والثورات العنيفة التي تغير وجه الحياة في كثير من البلاد سواء أكان ذلك من الناحية السياسية أو الإقتصادية أو الإجتماعية أو الثقافية وفي الثورة الروسية (البلشفية 1917) مثل واضح لهذه التغيرات التي أدت إلى وضع نظام تربوي يختلف عن سابقه كل الاختلاف لإقامة نظام إجتماعي جديد.

6) وللتربية المقارنة أهمية كبيرة في مساعدة الدارسين إلى مزيد من الإطلاع والتعمق والتفسير والموازنة نتيجة لما يحسه من متعة عقلية تستمد من التأمل والبحث في العوامل المختلفة التي تؤثر في النظم التعليمية في البلاد المختلفة من خلال ذكرنا لأهمية التربية المقارنة نستخلص أنها ذات شقين من الأهمية الأولى على المستوى النظري، إلى جانب كل المساهمين من الباحثين أو الثقافات والنظم الإجتماعية ساعدت في تحليل جوانب العملية التعليمية والإستفادة منها أما الشق الثاني يتمثل في مدى تطبيق كل الخبرات والتطلعات إلى

ما سبق وجعلها حقيقة واقعية يمارسها المربون والإداريون ضمن رسم سياسة تعليمية التي تزيد من فاعلية تطوير النظام التعليمي.

أهداف التربية المقارنة:

(1) الهدف العلمي الأكاديمي:

إن العمل العقلي محبب إلى نفس كل باحث أو طالب علم، وإن المتعة العقلية من مداومة التأمل والتفكير والبحث والاطلاع عملية يحس بها كل عالم، ومن أهم دعاة الأهمية الأكاديمية للتربية المقارنة لاواريز وبيريدي اللذان يريان أن الهدف من دراسة التربية المقارنة هو هدف علمي، فالناس يحبون دراسة النظم التعليمية لأنهم شغوفون ومتطلعون لذلك ومع أن بيريدي ومن نحا نحوه يؤكد الأهمية النظرية لدراسة التربية المقارنة فإنه لا يقلل من أهميتها التطبيقية والعلمية.¹

(2) الهدف الحضاري:

تتيح التربية المقارنة فرصة التعرف على ثقافات الشعوب وحضارتها في أبعادها المختلفة فعن طريق التربية المقارنة يمكننا أن نعرف الكثير من عادات الشعوب وطبائعها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ثم تساعد التربية المقارنة على التقارب بين الشعوب وتفاهمها بما تتيحه من التعرف على ثقافات الشعوب المختلفة وأنظمتها التعليمية، وكذلك بما توفره من لقاءات بين مختلف القيادات التربوية لكل الشعوب سواء في المحافل الدولية أو المؤتمرات والندوات العلمية المختلفة، هذا بالإضافة إلى ما تحققه التربية المقارنة عن طريق

¹ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العلمية، نفس المرجع، ص14، 15.

ذلك من المساعدة على خلق لغة مشتركة وأرضية موحدة تجمع بين هذه الشعوب مما يؤدي إلى مزيد من التفاهم والتقارب بينها.¹

(3) الهدف النفعي الإصلاحي:

وهذا الهدف يقابل المرحلة الثانية من مراحل تطور التربية المقارنة في الغرب في أعقاب الثورة الصناعية الكبرى حيث كانت إستعارة نظم التعليم من البلاد المتقدمة هدف الباحثين الأوائل، خاصة الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا، ومن هذا الهدف النفعي الإصلاحي نمت التربية المقارنة وتطورت حتى صارت على ما هي عليه اليوم، كما تؤكد الهدف النفعي الإصلاحي للتربية المقارنة مع زيادة الإهتمام بالتعليم بصورة متزايدة وظهور المشكلات التعليمية المختلفة وما ترتب على ذلك من ظهور الحاجة إلى الإستفادة من الموارد المقارنة للإستفادة من خبرات الآخرين في رسم سياسة تعليمية رشيدة ... ومما زاد من تأكيد الهدف النفعي الإصلاحي أيضا تزايد الأهمية الحيوية للتعليم وضخامة حجمه، وتعد مشكلاته وما ترتب عن ذلك من ظهور الحاجة الملحة إلى الموارد والدراسات المقارنة للاستفادة من خبرة الدول الأخرى في رسم السياسة التعليمية واختيار أفضل الاحتمالات.²

كما أن التربية المقارنة تساعد دارسيها على توسيع فهم مشكلات التربية في بلادهم والتعمق في تحليل جوانبها وأبعادها المختلفة وتزودهم بالحلول المختلفة التي إتبعها الدول الأخرى في مواجهة مشكلات مماثلة، وفي نفس الوقت تنمي فيهم الحساسية والوعي معا بالإلتزام

¹ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1993، ص16، 17.

² - بيومي، محمد ضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 2008، ص11.

الحرص والحذر في استعارة هذه الحلول على علاقتها إلا بعد تكييفها و** منها للظروف المحلية التي تعمل فيها النظم القومية للتعليم.¹

ويؤكد براين هولمز الذي كان أستاذ التربية المقارنة في معهد التربية بجامعة لندن والمعروف عالميا على أن للتربية المقارنة هدف نفعي إصلاحي فيقول في كتابه مشكلات في التعليم Problems in Education 1965 إن للتربية المقارنة وسيلة إثراء ثقافي وإصلاح تربوي وأن مرحلة النقل والاستعارة مازالت تجذب أنظار واصفي السياسات التعليمية حيث يستخدمونها كوسيلة لصناعة النظم التعليمية.²

(4) الهدف السياسي:

للتربية المقارنة هدف سياسي يتمثل في الكشف عن علامة الفرد بالدولة وتركيبها السياسي وما يرتبط بذلك من النظريات والأهداف السياسية للدولة ونواياها تجاه الدول الأخرى سواء كانت هذه الأهداف مستترة أو معبر عنها بصراحة وأوضح مثال لذلك ما حدث في ألمانيا على يد هتلر عندما أدخل نظام التدريب الإجباري في المدارس الذي كشف عن نوايا هتلر العدوانية نحو الدول الأوروبية³

أهداف البحث في التربية المقارنة:⁴

(1) إصلاح نظم التعليم وتطويرها أو تحديثها: وأصحاب هذا الرأي يرون أن الدراسة المقارنة تؤدي (خدمة) و(نفعاً) يتمثل في الاستفادة من نتائج دراسة النظم التعليمية الأجنبية،

¹ - أحمد سلمان عودة، وفتحي حسن ملكاوي، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، مكتب الكنانى، إربد، الأردن، 1992، ص 25، 28.

² - بيومي محمد، ضحاوي. التربية المقارنة ونظم التعليم، مرجع سابق، ص 11، 12.

³ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة، 1993، ص 18.

⁴ - أحمد اسماعيل حجي، التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص 29، 30.

والمشكلات التربوية مقارنة في (إصلاح) التعليم والنهوض به في ضوء الإتجاهات الأجنبية وتجارب الآخرين، مع الأخذ في الاعتبار العوامل المختلفة التي تقف وراء نظم التعليم وتفاعلها مع النظم الأخرى.

(2) زيادة فهم قضايا التربية والتعليم: إذ تفيد دراسة النظم التعليمية الأجنبية وقضايا التربية والتعليم في مجتمعات أخرى في تعميق نظرنا إلى هذه القضايا ويساعد ذلك على فهم أفضل لتعليم في بلادنا وقضايا ومشكلاته.

(3) تأهيل الإتجاه الموضوعي في دراسة نظم التعليم: ويرجع هذا إلى الإحتمالات اللاموضوعية التي تتمثل في المغالاة في تقديرنا لنظم التعليم، وقد تكون هذه المغالاة في إتجاه سلبي تتمثل في النظرة إلى تعليمنا على أنه شيء مليء بالعيوب، أو في إتجاه يميل إلى التحيز لنظامنا التعليمي باعتباره نظاما مثاليا ومن شأن دراسة التعليم في بلاد أخرى اكتساب الدارس إتجاهات موضوعية تعد أساسية في التربية المقارنة.

(4) الكشف عما يمكن أن يوجد من إتجاهات تسود التربية والتعليم في عصور بعينها، إذ هناك سمات وإتجاهات عامة يمكن أن تميز التربية في العصور القديمة والعصور الوسطى، والتربية في العصر الحديث وقد نجد في عصر واحد إتجاهات متنوعة، وعلى أي حال فإن دراسة التعليم في مجتمعات متعددة في فترة زمنية واحدة يبين لنا ما إذا كانت هناك سمات متقاربة أو إتجاهات تتصف بها في تلك الفترة.

(5) الوقوف على العوامل المؤثرة على التعليم كنظام إجتماعي فالتعليم نظام من النظم الإجتماعية لا يوجد منعزلا عن غيره من النظم وهو يتفاعل معها يؤثر فيها ويتأثر بها، ودراسة نظم التعليم وقضايا ومشكلاته دراسة مقارنة تبين لنا (ماوراء) هذه النظم وتلك القضايا والمشكلات كما تبين أثر التعليم في المجتمع.

(6) إثراء الفكر التربوي والنظرية التربوية: وذلك أن وقوفنا على نظم التربية والتعليم وتحليلنا لهذه النظم باعتبارها تطبيقات لفلسفات تربوية بوقفنا على الأطر النظرية التي تعتبر إثراء للفكر التربوي، وكما أن التطبيق التعليمي قد أفاد من النظريات التربوية فإن هذا التطبيق يمكن أن يثري النظرية التربوية.

(7) تقويم النظم التعليمية: إذ أن دراسة نظم التعليم ومشكلاته دراسة مقارنة تعتمد على إبراز العوامل الثقافية وتتنظر إلى هذه النظم في ضوء محكات مبنية على أساس علمي تتيح للباحث نقد هذه النظم وبيان ما لها وما عليها وتتيح له بعد ذلك الفرصة والقدرة على تقويمها في ضوء دراسته لنظم تعليمية أجنبية، وفي ضوء الأهداف التي يرجى تحقيقها وفي ضوء التشريعات الرسمية من دستور وقوانين وفي ضوء تفاعلها مع النظم الأخرى.

مجالات البحث في التربية المقارنة:¹

- تعني بدراسة نظام تعليمي في مجتمع ما.
- دراسة لنظم تعليمية في منطقة معينة جغرافيا أو ثقافيا.
- دراسة لقضايا التربية والتعليم ومشكلاته في مجتمعات متعددة.
- دراسة للتاريخ الثقافي للتعليم في مجتمع أو مجتمعات مختلفة.
- دراسة مقارنة لتاريخ التعليم والتربية في مجتمع واحد في فترتين مختلفتين، أو دراسة لتاريخ التعليم في مجتمعين.
- دراسة لفلسفة التربية والأيدولوجيات وصلتها بالتطبيق التعليمي.

¹ - نفس المرجع، ص 31.

- دراسة لنظريات التربية و(ثقافتها) تطبيقاتها.

وهناك اتفاق بين كثير من رجال التربية المقارنة على أن التربية المقارنة تشمل.

أ) الدراسات المنطقية أو المحلية.

ب) الدراسات المقارنة

أ) فيما يخص الدراسات المنطقية أو المحلية فهي تهتم بوصف النظام التعليمي في منطقة أو عدة بلاد أو بلد واحد وتحليل هذه النظام تحليلًا ثقافياً، وتعتبر هذه الدراسات ضرورية أساسية في التربية المقارنة. ولذلك فإن الخطوة الأولى في دراسة نظام التعليم في بلد ما هي دراسة هذا البلد جغرافياً وثقافياً، واجتماعياً واقتصادياً وسياسياً... الخ وهذه العوامل المختلفة رغم اختلاف تأثيراتها تكون نسيجاً متشابكاً ومتفاعلاً.

أما الخطوة الثانية فهي جمع المعلومات المتصلة بنظام التعليم إما بطريقة مباشرة عن طريق زيارة كل ما يتصل بنظام التعليم، وإما عن طريق الرجوع إلى المصادر الأولية (القوانين والقرارات والتقارير والإحصاءات وغيرها) والمصادر والمصادر الثانوية (الكتب والمقالات وغيرها) التي تتناول النظام التعليمي.

ب) أما الدراسات المقارنة: تعتبر الدراسات المحلية منطلقاً أساسياً للدراسات المقارنة، تلك الدراسات التي يقارن فيها الباحث بين وضع تعليمي أو مشكلة تعليمية في إطار اجتماعي ثقافي معين بما يقابلها في إطار اجتماعي ثقافي مختلف وغالباً ما يهدف الباحث إلى الوصول إلى حل للمشكلة التي يدرسها.¹

¹ - أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص 32.

نشأة وتطور التربية المقارنة:¹

تلعب التربية المقارنة دورا مهما وبارزا في مجال الدراسات التربوية الحديثة، وذلك منذ الحرب العالمية الثانية، إلا أن التربية المقارنة كغيرها من فروع المعرفة الإنسانية لم تنشأ فجأة وبلا مسببات أو مقدمات ولكنها نشأت منذ القدم وإن لم تكن تعرف بالتربية المقارنة ولكنها يمكن أن تتضمن في الدراسات المقارنة اللغوية أو الأدبية أو القانونية والتي نشأت منذ العصور القديمة، وسنحاول أن نتتبع تطور نشأة هذا العلم بشكل تسلسلي يسهل فهمه وإستوعابه.

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 الإكتشاف أو للحروب، وفي كثير من الحالات عاد عدد كبير من الرحالة إلى بلادهم بمعلومات وإنطباعات وأفكار عن ثقافات الشعوب المختلفة ولقد تضمنت كتاباتهم تعليقات عن تنشئة الأطفال وأوضاع التعليم والتعرض لأوجه التشابه والاختلاف بينها. ومن أبرز رواد هذه المرحلة:

ابن خلدون وابن بطوطة. فنجد ابن خلدون المفكر العربي في مقدمته المعروفة بإسم "مقدمة ابن خلدون" فضلا عن أساليب تعليم القرآن الكريم للصبية في بعض البلدان الإسلامية وهناك فريدريك أوجست هجت الألماني الذي أعد كتابا في القرن الثامن عشر بعنوان "مقارنة بين النظم التعليمية الإنجليزية والنظم التعليمية الألمانية"²

¹ - شبل بدران وفاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم (تحليل مقارب)، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة،

2001، ص11-12

² - نفس المرجع السابق، ص12.

أما ابن بطوطة فقد إهتم أثناء رحلاته التي إستغرقت حوالي أربعين عاما من عمره بمثابة المدارس ونظم التعليم، وسجل إنطباعاته 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 كالعادلة والظاهرية.

وعليه نستنتج من خلال هذه المرحلة عدم تفسير دقيق لأنظمة التعليم بل كانت تعبيرا عن ثقافات لشعوب مختلفة.

(ب) المرحلة الثانية: (النقل والاستعارة):¹

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 الإستعارة بمعنى نقل أو استعارة النظم التعليمية الأجنبية وتطويرها بما تتلاءم مع الواقع القومي.

ومن أبرز رواد هذه المرحلة:²

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 بلادهم إذ كان من

¹ - نفس المرجع، ص 13.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص 25.

المعتقد في تلك الفترة وهي طيلة القرن التاسع عشر أنه يمكن نقل النظم التعليمية من دولة لأخرى ولذلك سميت هذه الفترة بمرحلة النقل والإستعارة.

يعتبر مارك أنطوان جوليان دي ساري Marc antoine jullien الفرنسي أول من وضع خطة شاملة لدراسة نظم التربية المقارنة.

L'es quisse et vue preliminaire d'un ouvrage sur l'éducation

قام بتحديد أهداف الدراسة المقارنة للتربية وأساليبها¹ 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.²

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:

(1) للتربية المقارنة كغيرها من العلوم موضوعات خاصة بها.

(2) الدراسة في التربية المقارنة تقوم على أساس من الواقع وملاحظة هذا الواقع وجمع البيانات اللازمة عن نظم التعليم.

¹ - شبل بدران وفاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم، مرجع سابق، ص13.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص25.

(3) الاهتمام بالتحليل المقارن للتربية ودراسة الواقع الذي يعيشه المجتمع موضوع الدراسة يعتبر أمرا هاما في الدراسة المقارنة.

(4) الوصول إلى القوانين والقواعد العامة يعتبر أساسا هاما يضيف على التربية المقارنة صفة العلم.¹

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 بجوانب كثيرة منها وبصفة خاصة ما يتعلق منها بطابعها العلماني وإدارتها المركزية وكفاءة المدارس 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 ثلاث:

- (1) دراسة كل ما يمكن تجميعه من المواد المكتوبة عن النظام التعليمي المراد دراسته.
- (2) زيارة نظام التعليم وملاحظته في بلده على الطبيعة للتحقق من الحقائق التي توصل إليها.

(3) إقتراح ما يراه مناسبا لنظام تعليمي آخر²

¹ - أحمد إسماعيل حجي، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 18، 19.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، 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 الإنجليز مثل دافيد جونسون David Johnshon عن التعليم في فرنسا سنة 1837، وما كتبه جون لانج John Lang عن العلاقة بين التعليم والدين في أمريكا وما كتبه.

وأهيكليسو W.E. Hiclesau عن المدارس الهولندية والألمانية سنة 1840 ومن هذه الكتابات الأقل شهرة ما كتبه مفكرون غير إنجليز كذلك التقرير الذي كتبه الأديب الروسي ليون تولستوي Leon. Tolstoy عن المدارس في ألمانيا وفرنسا وسويسرا وإنجلترا سنوات 1857، 1860 و 1861.

هوراس مان وإصلاح التعليم الأمريكي:¹

كما أصدر هوراس مان Horace Mann المربي الأمريكي وسكرتير مجلس التعليم في ماساوستس تقارير عن التعليم من أشهرها التقرير السابع Seventh Report 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 وتقويما لها في تلك الدول.

ماتيو أرنولد ودراسة نظم التعليم في أوروبا

وكتب ماتيو أرنولد Mathew Arnolds أحد رواد التربية المقارنة الإنجليز وهو أديب

¹ - 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 مابين 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.¹

هنري برنارد (1811-1900):

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 بستالوزي وعمل على نشرها في الولايات المتحدة الأمريكية وأسّس أول معهد للمعلمين سنة 1839 وعمل على تحسين إعداد معلمي المرحلة الابتدائية وهو يعتبر من دارسي التربية المقارنة المهتمين في القرن التاسع عشر.²

أوشنسكي (1824-1870)

هو روسي ابن موظف حكومي كان أستاذا للقانون واضطهد من القيصر بسبب محاضراته عن الإصلاح الاجتماعي فعمل بالتدريس ثم صار مفتشا قرأ ما كتبه المصلحون المربون من الأوروبيون، وحاول إدخال وتطبيق ما قرأه على المدارس التي يعمل فيها وتخلصا منه أرسل

¹ - أحمد إسماعيل حجي، نفس المرجع، ص 20.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العلمية، مرجع سابق، ص 29.

إلى الخارج لدراسة المؤسسات التعليمية وعمل دراسات تربوية، وقد كتب مقالات عن التربية في الدول الأوروبية والولايات المتحدة الأمريكية.¹

وقد إعتترف أوشنسكي بالفروق القومية وأكد عدم إمكانية نقل التقاليد القومية التي تؤثر في التربية، ولكنه مع هذا اقترح إمكانية نقل أنظمة عقلانية وفكرية من دولة لأخرى ومن خلال تصنيفاته للنظم التعليمية وتطبيقاتها ومشكلاتها توصل إلى بعض المبادئ العامة، ومنها قوله بأن أسلم أساس لإصلاح التعليم يتوقف على الرأي العام للشعب²

المرحلة الثالثة: مرحلة القوى والعوامل الثقافية³

هي المرحلة التي إحتلت 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 و 1913 ودائرة المعارف التي أعدها فوستر واطسون في أربعة أجزاء بين عام 1921 و 1923، 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 لإصلاح التعليم".

ويعتبر السير مايكل سادلر عادة مؤسس هذه المرحلة ورائدها وإن كان قد سبقه ليفازير الفرنسي وتبعه على الطريق كل من فريديريك شنايدر في ألمانيا وكاندل وأوليخ في أمريكا وهانز ومالينسون ولاواريز في إنجلترا وروسيلو في سويسرا وجميعهم إهتموا بالأسس التربوية والقوى والعوامل الثقافية والإجتماعية التي تستند عليها التربية في الدول المتخلفة

¹ - نفس المرجع السابق، ص30.

² - نفس المرجع، ص30.

³ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص31.

وجميع هؤلاء إتجهوا في تفسير الاختلافات بين الظواهر التربوية إلى الملاحظات الدقيقة المضبوطة داخل النظام المدرسي وخارجه، وكان عملهم مدفوعا بالإتجاهات الإنسانية التحررية، ووجدوا في التربية أحسن أمل للإنسان ووجدوا في التربية المقارنة أعظم الإمكانيات لتحسين المدرسة والمجتمع.¹

وتحت تأثير هؤلاء إنطلقت التربية المقارنة من مرحلة جمع المعلومات الوصفية إلى المرحلة التحليلية التفسيرية للعوامل المختلفة التي تؤثر على نظم التعليم ويسمي بيريداي هذه المرحلة بمرحلة "التنبؤ" لأن هدف الدراسات المقارنة لم يكن الإستعارة وإنما التنبؤ بمدى إمكانية نجاح نظام التعليم في بلد ما على أساس ملاحظة الخبرات المشابهة للدول الأخرى، وكان الإهتمام بالدراسات المقارنة في هذه الفترة لحماية الإصلاحات التعليمية والتنبؤ بما يحتمل حدوثه إذا سار الإصلاح في نفس الإتجاه الذي سار به في دولة أخرى مع مراعاة إختلاف الظروف.²

ويعد سادلر أول من خرج من كتاب القرن التاسع عشر عن المنهج الذي كان سائد فيه، وانتهج منهجا جديدا يميز الدراسات التربوية المقارنة في قرننا الحالي إلى حد كبير... فقد وجه الاهتمام إلى أمور أساسية في الدراسات التربوية المقارنة، إذ أوضح أهمية القوى الثقافية والتاريخية في المجتمع في التأثير على سير النظم التعليمية وتوجيهها، كما بين أن كل نظام تعليمي يتبع أساسا من التربية الثقافية التي تقوم فيها ويمثلها وذكر مبدئين هامين من مبادئ التربية المقارنة: أولهما ضرورة دراسة النظم التعليمية الأجنبية دراسة علمية بعيدة عن التعصب والتحيز الشخصي والثقافي، وثانيهما ما يمكن أن تؤدي إليه تلك الدراسة من

¹ - محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص 31.

² - نبيل أحمد عامر صبيح، مقدمة منهجية ودراسات في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 37.

تأهيل الدارس للفهم الصحيح المتبصر للنظام التعليمي القومي في بلده.¹

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

هانز والقوى والعوامل الثقافية:

أما نيكولاس هانز Nicholas Hanz أستاذ التربية المقارنة بجامعة لندن فقد حدد ثلاث مجموعات من العوامل وهي:²

(1) العوامل 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.

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

¹ - نفس المرجع السابق، ص 37، 38.

² - أحمد إسماعيل حجي، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 24، 25.

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.

(2) العوامل الدينية: هي العوامل الروحية توجه المربي في نشاطه، وتضع أمامه هدفا محددا 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:

- المسيحية وتتركز في أوروبا والبلاد التي إستعمرها 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.

(3) العوامل العلمانية: وتتمثل في:

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

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

(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 مثلا) 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.¹

إسحاق كاندل:

¹ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص 35.

وهو من أشهر رجال التربية المقارنة ولد في رومانيا سنة 1881 وهو يهودي الأصل وتعلم في إنجلترا في جامعة مانشيستر 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 أيها أحسن، إن القيمة الحقيقية للتربية المقارنة هي إغناء وإخصاب أفكارنا وتفكيرنا، وكان كاندل لا يكتفي بالوصف وإنما بالتفسير والشرح وكان يهتم بشرح العوامل التي تتسبب 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.¹

منهج كاندل: يتميز منهجه بثلاثة أسس رئيسية.

¹ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص36.

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

الأساس الثاني: هو الأساس التاريخي الوظيفي، فالحقائق وحدها ليست كافية وإنما يجب أن نبحث 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.¹

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 اقتصر 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.²

فرنون مالمينسون:

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

¹ - نفس المرجع السابق، ص 37.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص 40، 41.

ويعتبر مالينسون من العارفين جيدا بالتربية في أوروبا الغربية ولا سيما بلجيكا، بالإضافة إلى الولايات المتحدة والإتحاد 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 لأن 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.¹

جوزيف لاواريز:

شغل كرسي أستاذ التربية المقارنة في جامعة لندن منذ سنة 1947 حتى سنة 1970 عندما اعتزل عمله في إنجلترا، ورحل ليعمل مديرا لمعهد التربية في هاليفاكس في كندا وهو معاصر لكل من هانز ومالينسون وكما يؤمن بأن على رجال التربية أن يعملوا على تنمية التفاهم العالمي، وقد لعب دورا هاما في إثارة التفكير في التربية المقارنة،² فقد اهتم بالربط بين الفلسفة السائدة في مجتمع ما ونظام التعليم في هذا المجتمع، ورغم أنه لم يهمل العوامل

¹ - نفس المرجع السابق، ص 41، 42.

² - نفس المرجع، ص 42.

الثقافية في تفسيره وتحليله المقارن إلا أنه انتقد مدخل الطابع القومي الذي عرضا لرأي أصحابه فيما سبق، ويمثل المدخل العلمي الذي دعا إليه وهو المدخل الفلسفي للتربية المقارنة اهتماما يربط التربية المقارنة بفلسفة التربية.

ويرى لوايزر أن الفلسفة السائدة في مجتمع ما تفسر شخصيته القومية وبالتالي نظريته التربوية وممارساته التعليمية التطبيقية... ونحن نعرف أن أهداف التربية والتعليم في أي مجتمع تشتق من مصادر متعددة منها الفلسفة التربوية التي يعتنقها هذا المجتمع، وهي من ثم تؤثر على سياساته التعليمية.¹

المرحلة الرابعة: مرحلة المنهجية العلمية

ودخلت التربية المقارنة في إطار المنهجية الذي بدأها سادلر ثم تبعه فيها كاندل وهانز وشنايدر عندما اهتموا بالقوى الثقافية والشخصية القومية، وتبعهم لاوايزر باهتمامه بالمدخل الفلسفي.

وقد كانت هناك عوامل متعددة ساعدت على نمو التربية المقارنة في هذه المرحلة ومن أهمها التطورات الهائلة في ميدان العلوم وتطبيقاتها... وقد كان آرثر موهلمان أستاذ التربية المقارنة الأمريكي من الذين دعوا إلى اتباع منهج في دراسة التربية المقارنة وقد أكد على أن فهم النظام التعليمي يتطلب فهم ثقافة المجتمع ونظمه الفرعية الأمر الذي يتطلب قيام باحثين من تخصصات متعددة بدراسة هذا النظام وعوامله، وقد تبني النموذج التركيبي الذي وضعه هرسكوفيتس والذي يتضمن:

(1) الأمور المتصلة بالحضارة والنواحي التكنولوجية.

¹ - أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص 27.

(2) النواحي الإجتماعية والسياسية والتعليمية.

(3) المعتقدات.

(4) الفنون الجميلة مثل الفن الشعبي والموسيقى والرقص والفنون الزخرفية.

(5) اللغة.¹

ومن خلال ما تبناه موهلمان من النموذج التركيبي نلاحظ أنه يمثل بعض القوى التي يمكنها أن تتفاعل مع نظام التعليم وهي في الأخير إلا مجموعة من العوامل الثقافية.

ثانيا: نظريات واتجاهات التربية المقارنة.

الاتجاهات الكلاسيكية:

المفهوم الإصطلاحي:

التربية في الدراسات الإسلامية القديمة:

قال الأصفهاني: الرب في الأصل التربية، وهو إنشاء الشيء حالا فحالا إلى حد التمام. كذلك قال البيضاوي التربية هي تبليغ الشيء إلى كماله شيء فشيئا وهو يعني أن التربية لا بد فيها من التدرج. وكذلك قال المناوي: التربية إنشاء الشيء حالا فحالا إلى حد التمام، وقال ابن جرير التربية هي القيام على الشيء وإصلاحه وبذلك تناظر معنى لفظ السياسة وقال ابن عاشور التربية كفالة الصبي وتدبير شؤونه.²

¹ - أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص28.

² - ياسمينه كتفي، تربية الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، تحليل مضمون المنهاج الدراسي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم، علم اجتماع العمل والتنظيم، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 2، 2014/2015، ص14.

وعرفها ابن سينا قائلاً: "التربية هي العادة أو هي عني بالعادة، فعل الشيء الواحد مرارا وكثيرا وزمانا طويلا في أوقات متقاربة، ونلاحظ على هذا التعريف بأنه ضيق مجال التربية حتى قصره على وسيلة واحدة من وسائلها وهي التعويد ويذكر له تعريف آخر أكمل من هذا وهو إبلاغ الذات إلى كمالها الذي خلقت له".¹

وعرفها محمد حامد الغزالي بقوله: معنى التربية فعل الفلاح الذي يقلع الشوك ويخرج النباتات الأجنبية من بين الزرع ليحسن نباته ويكمل ريعه (ريعه: النماء والزيادة) ولا بد للسالك من شيخ يريبه ويرشده إلى سبل الله تعالى لأن الله تعالى أرسل للعباد رسولا للإرشاد إلى سبيله، فإذا ارتحل الرسول فقد خلف الخلفاء في مكانه حتى يرشدوا إلى الله تعالى.²

التربية في الدراسات الإسلامية المعاصرة:

يعرفها مقدار يالجن بقوله: "أن التربية تنفيذ عملي لفلسفة التربية بتنشئة الطفل وتكوينه جسميا وعقليا ونفسيا وروحيا وأخلاقيا، وذلك باستخدام جميع الطرق والوسائل الأساليب والحقائق العلمية التي تساعد على تنشئة الطفل وتكوينه على ذلك النحو في كل مرحلة من مراحل نموه حتى نهاية نضجه وكماله الإنساني في ضوء الفلسفة التربوية التي تتبعها هذه التربية أو تلك لتكوين الإنسان وتشكيله على النحو الذي ترى تشكيله عليه في المجتمع الذي تريد بناءه عن طريق تشكيل الأفراد وتكوينهم أو هي علم إعداد الإنسان على حسب ما يريد دينه ومجتمعه وأمته".³

¹ - نفس المرجع، ص 14.

² - بدرية صالح عبد الرحمن الميمات، نحو تأصيل إسلامي لمفهوم التربية وأهدافها، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية، 2006، ص 392.

³ - مقدار يالجن، التربية الأخلاقية الإسلامية، دار عالم الكتب، ط 03، الرياض، السعودية، 2003، ص 59.

كما يعرفها عبد الواحد علواني بقوله التربية تعني ما هو أوسع وأشمل من التعليم أو التدريب... إنها عملية شاملة تتناول الإنسان جسمه ونفسه وعقله وعاطفته، سلوكه وشخصيته مواقعه ومفاهيمه، مثله وطريقة حياته وطرائق تفكيره وهي تعني أكثر ما تعني بأن تهئ الفرد لحياته وأن تعينه على أن يحيا حياة إنسانية كريمة بالمعنى المادي والروحي الفردي والجماعي.¹

أما التربية في فكر مالك بن نبي فهي وسيلة فعالة لتغيير الإنسان وتعليمه كيف يعيش مع أقرانه؟ وكيف يكون معهم مجموعة القوى التي تغير شرائط الوجود نحو الأحسن دائما؟ وكيف يكون معهم شبكة العلاقات التي تتيح للمجتمع أن يؤدي نشاطه المشترك في التاريخ.² ويعرفها مجدي عزيز إبراهيم بأنها عملية تتفتح بها قابليتها المتعلم كما تتفتح النباتات والأزهار، أو هي عملية ترويض عقلي، فكما أن عضلات الجسم تقوي بالرياضة كذلك، ملكات العقل تقوى بدراسة مختلف المواد.³

أما تعريفه لها من الزاوية الاجتماعية فيقول إنها عملية تغيير مستمرة لتشكيل الفرد اجتماعيا أو هي عملية نمو للفرد وللثقافة وعملية تهتم بتنمية التفكير العلمي عند الفرد عن طريق نقل المعرفة والبحث في المعاني.⁴

التربية عند الغربيين:

يعرفها دور كايم بقوله: "هي العملية التي يباشرها الضمير الجمعي على عقول الأفراد

¹ - عبد الواحد علواني، تنشئة الطفل وثقافة التنشئة، دار الفكر، دمشق، سوريا، 1997، ص 30، 31.

² - عمر النقيب، مقومات مشروع بناء إنسان الحضارة في فكر مالك بن نبي نحو نظرة تربوية جديدة للعالم الإسلامي،

الشركة الجزائرية اللبنانية، ط1، الجزائر، 2009، ص 49.

³ - مجدي عزيز إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر، 2009، ص 167.

⁴ - مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المعارف التربوية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر، 2006، ص 944.

وضمائهم".¹

كما يعرفهم: هريرت سينسر بقوله: التربية تكوين الفرد من أجل ذاته بأن توظف فيه ضرورة ميول الكثيرة كما عرفها بقوله هي الإعداد للحياة الكاملة.²

كما يعرفها جون ديوي هي الحياة نفسها وليست إعداد للحياة وبأنها عملية نمو وعملية تعلم وعملية بناء وتجديد مستمرين للخبرة وعملية اجتماعية.³

ويعرفها بودون Boudon بأنها تعني تحويل الفرد من كائن لا اجتماعي إلى كائن اجتماعي بتلقيه أنماط التفكير والإحساس والفعل.⁴

التعليم التحضيري:

(01) المفهوم الاصطلاحي:

يعرفه الجعفري محمود عبد الرحمن بقوله: هي مؤسسات تربية تنشئ الطفل وتكسبه فن الحياة باعتبار أن دورها إمتداد لدور المنزل وإعداد للمدرسة النظامية حيث توفر له الرعاية الصحية وتحقق مطالب نموه ويشجع حاجاته بطريقة سوية وتنتج له فرص اللعب المتنوعة فيكتشف ذاته ويعرف قدراته ويعمل على تنميتها ويتشرب ثقافة مجتمعه، فيعيش سعيدا متوافقا مع ذاته ومجتمعه.⁵

¹ - ياسمينه كتفي، مرجع سابق، ص15.

² - نفس المرجع، ص15.

³ - مقداد يالجن، أهداف التربية الإسلامية وغاياتها، دار عالم الكتب، ط3، الرياض، السعودية، 2003، ص12، 13.

⁴ - ياسمينه كتفي، مرجع سابق، ص15.

⁵ - زبيدة الحطاح: تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال التعليم التحضيري، دارين مرابط، المحمدية، ط1، الجزائر، 2008، ص129.

لمحة عن التربية التحضيرية:

لقد أنشئت مؤسسات التربية التحضيرية خلال القرن الثامن عشر على أيدي مربين مختصين كانت اهتماماتهم منصبة على تربية طفل ما قبل المدرسة، كانت هذه المؤسسات في البداية تضم الأطفال اليتامى وأبناء الفقراء لكي تقدم لهم الرعاية والاهتمام والتربية من خلال توفير المحيط المناسب الذي يجدون فيه ما يلبي احتياجاتهم، وقد لاقت هذه المؤسسات في بداية نشأتها بعض الصعوبات والعراقيل سواء من طرف بعض أولياء الأطفال أو من طرف مسؤولي المناطق التي وجدت فيها، لكنهم ما لبثوا أن عرفوا فائدتها بالنسبة لهم ولأطفالهم.¹

وقد تطورت هذه المؤسسات بعد ذلك وأصبحت تستقبل الأطفال من كل الطبقات نتيجة لما كانت تقدمه من برامج ونشاطات متنوعة تساعد نمو الطفل من جميع الجوانب، ولقد بنيت هذه البرامج على أساس أنها تحقق الأهداف المرسومة لهذه المؤسسات وقد أطلق على هذه المؤسسات في بداية نشأتها رياض الأطفال، وهناك من أسماها ببيوت الأطفال أو بيوت الأمهات أو دور الحضانة، ومع ازدياد الحاجة إليها اتسع انتشارها إلى درجة فتحت أقسام خاصة بطفل ما قبل المدرسة في المدارس الابتدائية وأطلق عليها أقسام الأطفال أو أقسام التحضيري.²

دوافع الاهتمام بالطفل في مرحلة التربية التحضيرية:

أ/ الدافع النفسي: فالطفل خلال سنوات حياته الأولى يكون قابلاً للتشكل حسب القالب الذي ينمو فيه كما يكون أكثر قابلية للتأثر بالعوامل التي تحيط به ذلك لأن عواطفه وانفعالاته لازالت لم يكتمل نموها بعد، وهذا التأثير يمكن أن يكون إيجابياً فالتربية التحضيرية توفر

¹ - فاطمة الزهراء بورصاص، تقييم التربية التحضيرية الملحق بالمدرسة الابتدائية في الجزائر، دراسة ميدانية وفق مؤشرات نظرية وتطبيقية عددية، قالمة نموذجاً، رسالة ماجستير، علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008/2009 ص 69.

² - فاطمة الزهراء بورصاص: المرجع السابق، ص 69.

البيئة التربوية اللازمة لضمان أحسن نمو نفسي واجتماعي وفكري لهم، فهي تبعدهم بذلك على كل ما قد يسبب لهم عقد نفسية داخل الأسرة أو خارجها خاصة فيما يتعلق بالأطفال اليتامى أو أطفال الأمهات العاملات،¹ لكن هذا لا يعني أن التربية التحضيرية تعوض التربية الأسرية لأن الطفل بحاجة ماسة وجوده بين أمه وأبيه وعائلته، التي تمثل له الأمان وتوفر له الحنان فالتربية التحضيرية تعتبر مكملًا فقط لعمل الأسرة ليس إلا، غير أن الأسرة قد تصادفها بعض المشاكل أو العوائق التي تجعلها غير قادرة على القيام بواجباتها تجاه أبنائها وهنا يأتي دور مؤسسات التعليم التحضيري لإكمال النقص الذي يتعرض له الطفل في حياته المبكرة.²

ب/ الدافع الاجتماعي:

ففي مدارس التربية التحضيرية توجه العناية إلى تدريب الأطفال على بعض العادات الاجتماعية الصالحة، مثل التعاون والعمل في الجماعة واحترام حقوق وحريات الآخرين والمحافظة على أملاكهم كما تدريبهم على بعض العادات الشخصية كنظافة الجسم ومعرفة المواد الغذائية المفيدة للجسم وغيرها من العادات التي تجعل منهم مواطنين صالحين ونافعين لأنفسهم ولمجتمعهم.³

ج/ الدافع التربوي:

من بين الدوافع التي أدت إلى ظهور التعليم التحضيري والاهتمام بالطفولة المبكرة الدافع التربوي، فالتربية تلعب دورا مهما في حياة الفرد والجماعة وبالتربية يسعد الإنسان ويعيش في

¹ - رابح تركي: أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1990، ص84.

² - نفس المرجع، ص85.

³ - فاطمة الزهراء بورصااص: نفس المرجع، ص75.

استقرار، وقد سبق أن نبهنا الرسول عليه أفضل الصلاة والسلام إلى أهمية التربية في الحفاظ على الفطرة السليمة أو في تشويهها وتزييفها وإضاعها.¹

فالطفل عندما يلتحق بالمدرسة تحصل له عملية فطام على أسرته في وقت مبكر، ذلك فإن مؤسسات التربية التحضيرية تعدّه لذلك فيندمج في مجموعات الأطفال الذي هم في مثل سنه ويجد لديهم ما يشبع ميوله، وقد تفتن المربون إلى أن تربية الطفل تبدأ قبل تعليمه، وأن نموه العقلي والجسمي السليم يعتمدان على بيئة صالحة ومجهزة ومكيفة على حسب ميول الطفل ورغباته...² وفي هذا قال الإمام محمد عبده: "إن الإنسان لا يكون إنسانا حقيقيا إلا بالتربية وليست هي إلا عبارة عن إتباع الأصول التي جاء بها الأنبياء والمرسلون... تعلم الإنسان للصدق والأمانة ومحبة نفسه، فإذا تربي الإنسان أحب نفسه لأجل أن يحب غيره، وأحب غيره لأجل أن يحب نفسه."³

إهتمام الدول بالتعليم التحضيري وتربية طفل ما قبل المدرسة:

أثرت أفكار بعض المربين المختصين في تربية طفل ما قبل المدرسة والتي نادوا من خلالها بضرورة العناية بهؤلاء الأطفال والعمل على توفير البيئة المناخية التي تساهم في إتباع حاجاتهم الفسيولوجية والعاطفية والعقلية على العالم كله مما أدى إلى ظهور جمعيات وقيام مؤتمرات حاولت أن تساهم هي الأخرى بأعمالها في الاهتمام بطفل ما قبل المدرسة.⁴

¹ - محمد مصطفى زيدان، نبيل السماطولي: علم النفس التربوي، دار الشروق، ط1، جدة، 1980، ص13.

² - رايح تركي، مرجع سابق، ص86، 87.

³ - مهدي زعموم: توجهات الفكر التربوي في مجالات الأطفال الجزائريين (من 1976 إلى 1982)، رسالة ماجستير في

علوم الإعلام والاتصال، جامعة منتوري، قسنطينة، 1989، ص52.

⁴ - فاطمة الزهراء بورصااص، مرجع سابق، ص85.

فقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية في دورته السابعة عشر (17) عام 1939 بوجوب العناية بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة و ضرورة تطبيق برنامج مرن يقوم على نشاط الطفل وتكيفه تبعاً لاحتياجاته العقلية والعاطفية والفسولوجية.¹

كما أوصى المؤتمر نفسه عام 1961 بضرورة تشجيع السلطات المسؤولة على إنشاء مؤسسات تربية تعتني بالطفل قبل دخوله المدرسة مع التوسع في استحداث هذه المؤسسات.²

وأوصى المؤتمر نفسه في دورته الثالثة والثلاثين عام 1971 بأن التربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة ذات أهمية كبرى، ولذلك إذا من المهم توفير التعليم قبل الابتدائي وتطويره وجعله في متناول جميع الأطفال في الريف والمدينة على حد سواء... ولهذه الطريقة يمكن للأطفال جميعهم البدء في دراستهم بداية يتصف بالمساواة.³

إضافة إلى إهتمامات بعض المنظمات الدولية مثل اليونسكو واليونسيف وغيرها، وزاد الإهتمام أكثر نتيجة الدراسات والأبحاث المتكاثرة في علم النفس الطفل ونموه ونتيجة لذلك كله فقد إزداد الوعي بوجوب العناية بالطفل في سنوات حياته الأولى، وبضرورة توفير المؤسسات التحضيرية التي تستقبل هؤلاء الأطفال، وبهذا زاد الإهتمام بإنشاء هذه المؤسسات في العالم كله، وكان للبلاد العربية كذلك نصيب في هذه الإهتمام إلى جانب الدول الغربية.⁴

¹ - جميل أبو ميزر، محمد عبد الرحيم عيسى: المرشد في منهاج رياض الأطفال، دار مجدلاوي، عمان، 2001، ص 07.

² - نفس المرجع ، ص 7.

³ - شبل بدران: نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية، تحليل مقارن، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، 2003، ص 246.

⁴ - فاطمة الزهراء بورصاص: مرجع سبق ذكره، ص 85، 86.

التعليم التحضيري في البلاد العربية:

لقد كان التعليم قبل المرحلة الابتدائية في البلاد العربية قليل النمو إذ لم يتجاوز عدد المسلمين بالمدارس السابقة للتعليم الابتدائي عام 1967-1968 بـ 240 ألف طفل فيما بلغ عدد الأطفال الذين هم بين سن الثالثة والخامسة في العالم نفسه حوالي 10 مليون طفل، ولكن وضع هذا التعليم يختلف من بلد عربي إلى آخر، حيث وجد أن أعلى نسبة تقع في لبنان ثم الكويت بينما هذه النسبة كثيرا في معظم البلدان العربية الأخرى.¹

كما تمت مقارنة بين الأطفال المنخرطين في رياض الأطفال مع إجمالي الأطفال العرب الذين في سن الدخول المدرسي الإلزامي، ووجد فرق شاسع حيث أن نسبة الأطفال المنخرطين برياض الأطفال منخفضة جدا مقارنة بمن هم في سن الدخول المدرسي الإلزامي وقد رجع بسبب ذلك إلى أن هذا النوع من التعليم غير متوفر بالمناطق النائية، كما أنه غير مدرج ضمن السلم التعليمي... إضافة إلى عدم وعي واهتمام الأسر لهذا النوع من التعليم.²

ولأجل ذلك لأن عدد الأطفال هذه المرحلة كبير جدا وكذلك لما لهذه المرحلة من أهمية في بناء شخصية رجال المستقبل، فقد حاولت دول الوطن العربي أن تخطو خطوات إيجابية في العناية بهؤلاء الأطفال، حيث تم تأسيس المجلس العربي للطفولة والتنمية عام 1987 من أجل دعم الجهود المبذولة في مجال الطفولة وهو مؤسسة عربية تطوعية غير حكومية لها الصفة الاعتبارية المستقلة ويسعى للمساهمة في تطوير أوضاع الطفل العربي وبناء

¹ - عبد الله عبد الدائم: التربية في البلاد العربية، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1976، ص23.

² - عبد العزيز عبد الله السنبلي، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الأزاريطة، الإسكندرية، 2002، ص136.

شخصيته وتأكيد هويته وأصالته العربية وقيمه الإعلامية... وتهيئته للمشاركة الفعالة في صناعة مستقبل مجتمعه.¹

ورغم ذلك فإن الاهتمام بهذه المرحلة من الطفولة لم يتبلور في صورة عملية مجدية ولم يصل إلى مستوى الطموحات.²

التعليم الإلزامي:

في الأيام الأولى للمستوطنين الأوائل كان التعليم الأولي متاحا لكنه كان غالبا ومكلفا، وكان يستهدف تعليم أساسيات القراءة والكتابة.. وقد أسس في ولاية نيويورك تحت حكم الألمان أول مدرسة أولية سنة 1633 وكانت مدرسة مجانية تعاني من الضرائب، وكان التعليم الأولي قبل الإستقلال مشبعا بالنزعة الدينية، بل وكان خادما للكنيسة وكانت هناك مدارس طائفية. وكان على التعليم الأولي بعد الإستقلال أن يواجه الصراع في جهات ثلاث: علمانية، مجانية، وإلزامية.³

أما بالنسبة لعلمانية التعليم فقد إستطاع التعليم الأولي أن يحقق علمانيته وتخليصه من النزعة الدينية سنة 1972 عندما قامت أول ولاية وهي نيويورك بمبشائر باستصدار نص دستوري يحرم التعليم الديني الطائفي وتبعها في ذلك ولايات كثيرة. لقد كان إنفصال الكنيسة عن الدولة وهي العامل الرئيسي وراء علمانية التعليم الأولي أهم التحولات الجذرية التي وجهت المدارس العامة إلى الأغراض الدنيوية.

¹ - فاطمة الزهراء بورصا، مرجع سبق ذكره، ص 86.

² - عبد العزيز عبد الله السنبل، مرجع سابق، ص 135.

³ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 142.

أما بالنسبة للجهة الثانية وهي محاولة جعل التعليم الأولى مجانية وعاما للجميع فقد كانت الفكرة صدى للأفكار التربوية في كل من إنجلترا وألمانيا وفرنسا، وقد جاءت فكرة المجانية مرتبطة مع فكرة المدرسة العامة التي لا تعرف الفوارق أو الامتيازات الاجتماعية، ومع أن حركة المدارس العامة بدأت في ولاية نيويورك تحت رعاية دويت كلينتون إلا أن هوراس مان يعتبر كما سبق أن أشرنا أبا للمدرسة العامة، بيد أن الخطوة الحقيقية نحو مجانية التعليم الأولى كانت سنة 1824 عندما جعلت ولاية بنسلفانيا التعليم الأولى مجانية عاما وتبعتها ولايات أخرى، وقد ساعد على انتشار مجانية التعليم وشموله لكل الأطفال بدون تمييز طبقي أو اجتماعي أو ديني اعتقاد الأمريكيين بأن التعليم ضروري لإرساء قواعد الديمقراطية والحفاظ عليها واستمرارها. وإبان الحرب الأهلية أصبحت المدارس العامة المجانية ذات الصفة العلمانية هي السياسة المقررة في كل بلد.¹

أما بالنسبة للجهة الثالثة وهي إلزامية التعليم الأولى فقد سبق أن أشرنا إلى أن فكرة الإلزام نفسها كانت غريبة على المجتمع الأمريكي، وكانت مستعارة من بروسيا بالذات بعد زيارة هوراس مان لها. وكان نظام الإلزام مطبقا هناك وقد لقيت هذه الفكرة معارضة على أساس أنها تتنافى مع الديمقراطية لتدخلها في حرية الآباء في تعليم أبنائهم، وعلى كل حال فقد صدر أول قانون للإلزام في ولاية ماساتوستس سنة 1852 وقد إنتشرت الفكرة في باقي الولايات.²

التعليم الإلزامي من العصور القديمة إلى العصور الوسطى:

على الرغم من أن أفضل إنتشار لمفهوم التعليم الإلزامي في الفكر الغربي يرجع إلى كتاب أفلاطون الجمهورية كان ولي أمر في يهودية منذ العصور القديمة ملزما بتعليم أطفاله على

¹ - نفس المرجع، ص 143، 144.

² - المرجع نفسه، ص 144.

الأقل بصورة غير رسمته، وعلى مر القرون ومع تطور المدن والبلدان والقرى طالبت فئة من المعلمين يطلق عليهم الحاخامات بتطوير التعليم ووفقا لما جاء في التلمود رسالة بافا باترا 21 التي تمدح الحكيم يشوع بن جملا لتأسيسه التعليم اليهودي الرسمي في القرن الأول، أسس بن جملا المدارس داخل كل بلدة وجعل التعليم إلزاميا بصورة رسمية من سن 6 أو 7 سنوات.

أوائل العصر الحديث:

أثناء الإصلاح في 1524 دعا مارتن لوثر لتطبيق التعليم الإلزامي حتى يتسنى لجميع أبناء الرعية القدرة على قراءة الكتاب المقدسي بأنفسهم وأصدرت ستراسبورغ التي كانت مدينة منفصلة عن الإمبراطورية الرومانية المقدسة آنذاك تشريعا بهذا المعنى عام 1598.

وفي اسكتلندا طالب نظام الإصلاح بإنشاء نظام وطني للتعليم الإلزامي وقد ألزم قانون التعليم لعام 1496 أطفال النبلاء وأصحاب الأملاك الحرة الحضور للمدرسة ولكن قانون إنشاء المدرسة لعام 1616 أمر كل الرعية بالعمل على إنشاء مدرسة يتولى أبناء الرعية دفع مصروفاتها، وأكد برلمان اسكتلندا على التعليم الإلزامي بإصداره قانون التعليم لعام 1633 وفرض ضريبة محلية بناء على ملكية الأراضي لتوفير التمويل المطلوب، ومع ذلك مثل الدعم من أغلبية أبناء الرعية حائلا دون ثغرة التهرب من دفع الضرائب مما بشر بقرب إقرار قانون التعليم لعام 1646 وعكس الإضراب في هذه الحقبة الزمنية أنه في عام 1661 كانت هناك عودة مؤقتة لحالة التعليم الأقل إلزامية لعام 1663 ومع ذلك عام 1696 أعاد قانون التعليم الإلزامي الكامل في المدارس لجميع أبناء الرعية مع نظام الغرامة والمصادرة والتنفيذ الحكومي المباشر كوسيلة تستخدم عند الضرورة.¹

¹ <http://Wekibedia.org>

وفي النمسا تم إدخال التعليم الابتدائي الإلزامي عن طريق الإمبراطورة ماريا تريزا في 1774.

طبقت بروسيا نظاما إلزاميا حديثا في 1763 وتم الاعتراف بهذا النظام على نطاق واسع وتكراره في مناطق أخرى، وطبق هذا النظام بناء على مرسوم صدر من فريديريك الكبير عام 1763، وتوسع في وقت لاحق في القرن التاسع عشر وقد كان هذا بمثابة نموذج عملي تحتذى به الدول الأخرى لتكراره.

وكانت اليابان هي النموذج الأبرز للتطبيق المباشر لهذا النظام في فترة حكم إستعراش مييجي وقد طبقت بروسيا هذا النموذج وذلك بهدف تربية جنود وعبيد أكثر طاعة، وقد يكون هذا هو سبب تكراره أيضا في الولايات المتحدة الأمريكية.

العصر الحديث:

الولايات المتحدة:

انتشر التعليم المدرسي الإلزامي القائم على النموذج البروسي في الدول الأخرى تدريجيا ووصل ولاية ماساتشوستس آخر ولاية تطبق قانون الحضور الإلزامي، وقد سنت ماساتشوستس في الأصل أول قانون للتعليم الإلزامي في المستعمرات الأمريكية في عام 1647 وفي عام 1647 مررت محكمة ماساتشوستس العامة قانونا يلزم كل مدينة بإنشاء مدرسة ثانوية وتشغيلها وفرضت الغرامات على الآباء الذين لا يرسلون أبنائهم إلى المدرسة ومنحت الحكومة حق أخذ الأطفال من والديهم وإلحاقهم بأسر أخرى إذا وجد المسؤولين الحكوميين أن والديهم غير قادرين على تعليم أطفالهم بشكل صحيح.

لم يكن التعليم الإلزامي جزءا من المجتمع الأمريكي القديم الذي كان يعتمد بدلا من ذلك على المدارس الخاصة التي كانت الكنيسة تديرها والتي كانت تستوجب دفع رسوم مدرسية،

ويرجع فضل انتشار الحضور الإلزامي في ماساتشوستس في أمريكا، ولا سيما لسكان أمريكا الأصليين، يرجع إلى الجنرال ريتشارد هنري برات، استخدم برات التقنيات التي طورها الأمريكيون الأصليون في أحد معسكرات أسرى الحرب في فورت ماريون أوغسطين فلوريدا لإجبار الأقليات السكانية في أمريكا على الدخول في المدارس الحكومية، وكان النموذج الأولى له مدرسة كارلايل الصناعية الهندية وفي ولاية بنسلفانيا.

أوروبا:

كانت إنجلترا وويلز من أواخر المناطق الأوروبية التي تبنت نظام التعليم الإلزامي حيث مهد قانون التعليم الابتدائي لعام 1870 الطريق من خلال إنشاء مجالس المدارس لإقامة المدارس في أي مكان ليس لديها اعتمادات كافية وكان الحضور إلزاميا حتى سن العاشرة في عام 1880.¹

إختلاف النظام في البلدان:

تعد بعض أنواع التعليم ملزمة لكل الناس في معظم البلدان ولكنها تختلف من مكان لآخر في عدد سنوات التعليم المطلوبة نتيجة لنمو السكان وانتشار التعليم الإلزامي، خلصت تقديرات اليونسكو في عام 2006 أنه على مدار 30 عاما سيتلقى المزيد من الأشخاص التعليم الرسمي أكثر من ذي قبل.

أستراليا:

يتميز التعليم في أستراليا بأنه إلزامي من سن 5 حتى 17 سنة في كل ولاية وإقليم ومع ذلك قد يتم التنازل عن هذه القاعدة إذا قرر الطالب العمل لدوام كامل أو مواصلة التعليم بدوام

¹ <http://Wekibedia.org>

كامل في مؤسسة أخرى من هذا القبيل (مثل TAFE التعليم التقني والتكميلي).

كندا:

التعليم الإلزامي بين 16 سنة في كل مقاطعة في كندا باستثناء أونتاريو ونيوبرونزويك حيث يبلغ سن الإلزام لهما 18. وفي بعض المقاطعات يمكن منح 'فئات مبكرة في ظل ظروف معينة في سن 14.

الصين:

التعليم الإلزامي في المدرسة الابتدائية بين سن 6 إلى 12 سنة والمدرسة المتوسطة بين سن 12 و15 سنة أما المدرسة الثانوية (التعليم المتوسط) أو مدرسة التدريب المهني بين سن 15 و18 سنة.

مصر:

التعليم الإلزامي في مصر من 6 سنوات حتى 14 سنة.

فنلندا:

تبدأ المدارس في فنلندا من عمر السابعة (قد تزيد أو تنقص سنة تقريبا) وينتهي التعليم الإلزامي بالتخرج من المدرسة الشاملة في عمر الخامسة عشر أو السادسة عشر أو على الأقل بعد سنوات المدرسة التسع.

فرنسا:

التعليم الإلزامي في فرنسا من 6 سنوات حتى 16 سنة.

ألمانيا:

في ألمانيا نجد الحضور للمدرسة إلزاميا من 9- 10 سنوات (من 6- 16) ومع ذلك فإن الوقت المحدد يختلف بين الولايات.

هايتي:

التعليم الإلزامي في هايتي من 6 حتى 11 وينص دستور هايتي على أن التعليم مجاني: زعم ذلك حتى المدارس الحكومية تفوض رسوما كبيرة 08% من الأطفال يذهبون للمدارس الخاصة.

هونغ كونغ:

تبلغ سنوات التعليم الإلزامي في هونغ كونغ 12 سنة ثم قرار (06) سنوات في المدرسة الابتدائية وست سنوات في التعليم الثانوي في 1971 وفي 2009 على الترتيب.

الهند:

مرر البرلمان الهندي قانون حق الأطفال في التعليم الإلزامي والمجاني في أغسطس 2009، وأصبح التعليم مجانيا وإلزاميا لكل الأطفال من سن السادسة حتى الرابعة عشر.

التعليم الثانوي:

مفهوم التعليم الثانوي:

تهتم مختلف الأنظمة التربوية بالتعليم الثانوي اهتماما خاصا باعتباره يتوسط السلم التعليمي في معظم هذه الأنظمة كما أنه يعتبر نقطة انعطاف هامة في حياة التلميذ نحو تغيير مسار حياته المستقبلية.

وحول مفهوم المدرسة الثانوية **Sencondary School** جاء في معظم المصطلحات

التربوية والنفسية ما يلي: مدرسة ثانوية تضم طلابا ما بين سن 12-18 سنة تقريبا وتدرس فيها المواد بصورة أكثر توسعا مما هي عليه في المدرسة الابتدائية.¹

والمرحلة الثانوية طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حامل الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة... وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة.²

وتعد مرحلة التعليم الثانوي النقطة الحرجة للتعليم الأساسي والبوابة الرئيسية التي ينطلق من خلالها الفرد لتسوق العمل أو الجامعات على حد سواء.

ظل شكل المدرسة الثانوية العامة في البلاد العربية مقتربا من نموذجين تعليميين أوروبيين هما النموذج الانجليزي والنموذج الفرنسي بسبب تأثر النظر التعليمية العربية بالمؤتمرات الثقافية التي سادت المنطقة العربية خلال فترات الاحتلال الانجليزي والفرنسي لها كما يرجع السبب أيضا إلى إرسال البعثات التعليمية من البلاد العربية إلى الانجليزية وفرنسا ثم الولايات المتحدة الأمريكية.³

الدراسات المقارنة في التربية عند كل من: كاندل، لوازير، هانز، بيريداي، هولمز.

(1) طريقة إسحق كاندل (Kandel)

¹ – Ageli sarkez, Dictionnary of educational and psychological terms the seventh of april university publication, J.A.L. 1997, p184,185.

² – إبراهيم عباس نتو، أفكار تربوية، تهامة للطبع ط1، جدة، 1981، ص38.

³ – عبد الرحمن الصايغ، واقع التعليم ما بعد الأساسي الثانوي في الوطن العربي وسبل تطويره. المؤتمر السابع لوزارة التربية والتعليم العرب، المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، مسقط، مارس، 2010. ص3

تظهر القيمة الرئيسية للدراسة المقارنة للمشكلات التعليمية فيما يلي:¹

- (1) تحليل الأسباب التي أوجدت هذه المشكلات.
- (2) مقارنة الفروق بين النظم المختلفة والعوامل التي تقوم عليها هذه الفروق.
- (3) دراسة الحلول التي حاولتها الدول المختلفة مع ملاحظة أن العوامل والقوى التي تقف خارج المدرسة تتفاوت في أهميتها قد تكون هذه مهمة أكثر مما يدور داخلها.

طريقة لوارايز (J.A. Lauwerys)

وتتناول رؤيته على النحو التالي:²

- (1) يرى أن دارس التربية المقارنة يهتم بما حدث أو بما حدث في ميدان التربية (في المجتمعات التي له معرفة أو اهتمام بها).
- (2) يهدف الدارس إلى تحليل وتفسير النظم التعليمية، لكن ليس عمله الوصف البسيط لما حدث أو يحدث من تغيير في النظام التعليمي أو عملياته المتعددة وهذا التحليل والتفسير يعرض الكشف عن ماذا تكون أو كانت أمور النظام التعليمي على ما هي عليه.
- (3) يؤكد لوارايز على أن دارس التربية المقارنة لا يكتفي بمجرد جمع الحقائق عن النظم التعليمية وإنما ينبغي عليه أن يرتب هذه الحقائق في نظام له معنى.
- (4) يعرف لوارايز التربية بأنها: دراسة الحقائق التعليمية بهدف فهم النظم والسياسات التعليمية

¹ - عبد الجواد بكر، منهج البحث المقارن - بحوث ودراسات - ، دار الوفاء لسيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2003، ص27

² - نفس المرجع السابق، ص28.

بالوضع الذي هي عليه.

5) يعطي لواريز نماذج من مجالات البحث في التربية المقارنة قبل. كيف يستطيع النظام التعليمي أن يوجه اختيار أفراد معينين لأداء أعمال محددة؟.

هل يؤثر الطابع القومي على شكل النظام التعليمي؟.

(3) طريقة هانز:

تقوم هذه الطريقة على وضع تحديدات فلسفية لمفهوم المثالية والقومية وفق رؤيتي لكتاباتهن عن انعكاسات أو تأثير عدة محددات وضعها في ثلاثة مجموعات لتفسير تكوين وأداء وعمليات النظام التعليمي في عدة بيئات وذلك بهدف الإصلاح التعليمي ... والمحددات الثلاث الرئيسية هي:

أولاً: العوامل الطبيعية (الجنس، اللغة، الجغرافية الإقتصادية).

ثانياً: العوامل الدينية (الكاثوليكية، والأنجليكانية والتطهرية).

ثالثاً: العوامل العلمانية (الإنسانية والاشتراكية والقومية).¹

(4) طريقة بيرايدي:

يعتبر ريرايدي comparative Method in education المعبر عن آراءه في هدف التربية المقارنة ويعرف التربية المقارنة بأنها المسح التحليلي لنظم التعليم الأجنبية.

ويتلخص منهج بيرايدي في دراسة النظم التعليمية دراسة مسحية تحليلية في إطارين هما:

¹ - نفس المرجع السابق، ص31.

الأول: دراسة المنطقة ويقصد بها الدولة في إطار المؤتمرات الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والسياسية.

الثاني: دراسة مشتركة (تعاونية) تغطي أكثر من قطر.¹

هناك أربع خطوات في العملية الكلية للمقارنة وهذه الخطوات هي:²

(1) الوصف: بمعنى عرض المعلومات وما يتطلبه ذلك من زيارات أو قراءات أو تسجيل ثم وضع فروض معينة أو تعميمات أولية تحتاج إلى اختبار.

(2) التفسير: بمعنى تحليل المعلومات التربوية في ضوء ظروف كل بلد ومن خلال الجوانب المختلفة للمجتمع.

(3) المناظرة: بمعنى وضع أساس المقارنة بين النظم التعليمية وترتيبها وجدولتها في ضوء الأفكار الرئيسية ومحاولة إيجاد أوجه تشابه واختلاف.

(4) المقارنة: بمعنى إتمام المقارنة بين المشكلات التربوية في البلاد موضوع الدراسة سواء بطريقة طولية أو عرضية تؤدي إلى نتائج عامة تتلاءم مع الفروض المسبقة.

تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر:

التعليم التحضيري مقارنة بين الجزائر وأمريكا.

تعريف التعليم التحضيري:

يعرفه الجعفري محمود عبد الرحمن بقوله: هي مؤسسات اجتماعية تربوية وتعليمية تهتم

¹ - المرجع نفسه، ص32.

² - شبل بدران، التربية المقارنة (دراسات في نظم التعليم)، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط4، 2004، ص25.

برعاية وتربية الطفل في سن ما بين (04-06) سنوات تهدف إلى المحافظة على الطفل وعلى إشباع حاجاته وتنمية استعداداته وإكسابه العادات الاجتماعية الصحية والمعلومات اللازمة لممارسة هذه العادات¹ وتعرفه قناوي هدى محمد بأنها مؤسسة تربية تنشئ الطفل وتكسبه فن الحياة باعتبار أن دورها امتداد لدور المنزل وإعداد للمدرسة النظامية حيث توفر له الرعاية الصحية وتحقيق مطالب نموه وتشجع حاجاته بطريقة سوية وتنتج له فرص اللعب المتنوعة فيكتشف ذاته ويعرف قدراته ويعمل على تنميتها ويتشرب ثقافة مجتمعه، فيعيش سعيدا متوافقا مع ذاته ومجتمعه.²

التعليم التحضيري في الجزائر بعد الإستقلال:

مرحلة إعادة الإصلاح (1970-1980):

تميزت هذه المرحلة بالأعمال التحضيرية للإصلاح التربوي في إطار مخططات التنمية، وهو إصلاح شامل في مجالات الهياكل ومضامين البرامج وطرائق واستراتيجيات التدريس، وقد عرفت هذه المرحلة صدور أمرية 76 التي تطرق إلى كل من: البحث التربوي، إعداد البرامج والوسائل التعليمية وتكوين المستخدمين، والتنظيم والمراقبة والتفتيش التربوي، والتوجيه المدرسي، الخدمات الاجتماعية والإدارة المدرسية.³

أمرية 16 أفريل 1976: المتعلقة بتنظيم التربية والتكوين التي حددت الإطار القانوني ومهام
أمرية 16 أفريل 1976: المتعلقة بتنظيم التربية والتكوين التي حددت الإطار القانوني ومهام

¹ - يasmine كتفي، تربية الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، تحليل مضمون المنهاج الدراسي، رسالة دكتوراه، علم اجتماع العمل والتنظيم، جامعة محمد لمين دباغين، سطيف 2، 2014/2015، ص 19.

² - زبيدة الحطاح، تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال التعليم التحضيري، دار بن مرابط المحمدية، ط1، الجزائر، 2008، ص 129.

³ - بوفلجة غياث، التربية والتعليم في الجزائر، دار المغرب، ط2، الجزائر، 2006، ص 39.

وأهداف التعليم التحضيري حسب المرسوم الرئاسي في الجريدة الرسمية (1976) ينص في مواده على:

المادة 19: التعليم التحضيري تعليم مخصص للأطفال الذين لم يبلغوا سن القبول الإلزامي في المدرسة. الغاية منه إدراك جوانب النقص في التربية العائلية وتهيئة الأطفال للدخول إلى المدرسة الأساسية وذلك:

- بتعويدهم العادات العلمية الحسنة ومساعدتهم على النمو الجسماني.
- تربيتهم على حب الوطن والإخلاص له وتربيتهم على حب العمل وتعويدهم على العمل الجماعي.
- توفير رسائل التربية الفنية الملائمة وتمكينهم من تعلم بعض مبادئ القراءة والكتابة والحساب.

المادة 20: يلحق التعليم التحضيري في رياض الأطفال ومدارس الحضانة وأقسام الأولاد.

المادة 22: لغة التعليم التحضيري هي اللغة العربية فقط.

المادة 23: يتولى الوزير المكلف بالتربية والإشراف التربوي على مؤسسات التعليم التحضيري ويحدد شروط قبول التلاميذ والمواقيت، ويضع البرامج والتوجيهات التربوية ويشرف على تكوين المربين المخصصين لهذا التعليم، ويقترح القانون الأساسي الخاص به.¹

بأمرية 1976: حدث تغيير أساسي في سلم الهرم التعليمي بالجزائر ابتداء من العام الدراسي

¹ - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية: الجريدة الرسمية، العدد 33، أمرية-76-35 الصادرة يوم: 16 ربيع الثاني

1396 الموافق ل 1976/04/16 ص535.

(1976-1977) يشتمل في ظهور مرحلة التعليم التحضيري، ثم مرحلة التعليم الأساسي الذين لم يكونا موجودين من قبل.¹

فالجديد في سلم الهرم التعليمي بالمدرسة الجزائرية هو ظهور مرحلة جديدة من التعليم هي مرحلة التحضيري التي دخلت النظام التربوي لأول مرة منذ بداية عام 1976/1977، كما أن الملاحظ على أن هذا النوع من التعليم اقتصر أول الأمر على أبناء قطاع التربية والتعليم وفي بعض المدن الكبرى فقط، وبالتالي حرمان أبناء المناطق النائية والأرياف من الاستفادة من التعليم التحضيري، حيث تؤكد الإحصائيات أن 4500.00 طفل في سن التحضيري يستفيد منهم عدا 33.000 طفل من هذا التعليم الذي يتركز أغلبيته في شمال البلاد وبالتحديد في المدن الكبرى، كما أن تنظيم التعليم التحضيري في هذه الفترة يشكو من عدة مشكلات ناتجة عن عدم وجود إطار تربوي يسمح بتسوية العمل (المبادرات المحلية) والتأطير (تكوين المربيين)²

مرحلة 2000 إلى يومنا هذا:

لقد سارعت الجزائر كغيرها من المجتمعات إلى تغيير منظوماتها التربوية بموازاة مع المتغيرات الجديدة والتطور العلمي الحاصل اليوم، وإعادة هيكلة المنظومة التربوية تماشيا مع دخول الألفية الثالثة أو ما يعرف بشروع إصلاح المنظومة التربوية أو لجنة بن زاغو بحثا عن الجودة في التربية، وذلك من خلال إحداث نقلة نوعية اجتماعية واقتصادية وتربوية لمجتمع ما بعد سنة 2000، الدال على ذلك ما جاء به النظام العالمي الجديد من توجي

¹ - رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982، ص128.

² - ياسمينه كتفي، مرجع سابق، ص128.

ورؤية جديدة لنظام تربوي يحمل ملامح المرحلة القادمة، يعني ذلك أنها قد شرعت في تهيئة نفسها والطفل الذي يبخل هذه الألفية الثالثة برؤية جديدة اجتماعية وثقافية وتربوية.¹

جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية في عددها الخاص 2001 أنه اعتبارا للإمكانيات الكبيرة المستلزمة لإقامة التعليم التحضيري على مستوى القطر الوطني، فإن المبادرة بتنظيمه وتوسعه قد منحت لمختلف الهيئات والمنظمات الوطنية والجماعات المحلية مع إبقاء الوصاية للوزارة المسؤولة عن التربية، غير أن عدم التزام الهيئات بالنصوص الرسمية الخاصة بالتعليم ما قبل المدرسة أدى إلى ضعف في التنظيم واختلاف في المضمون، وهذا ما دفع إلى إنشاء هياكل مختصة في وزارة التربية والتعيين مسئولين للاحتراف على هذا النوع من التعليم ومراقبته لضمان وحدة التصور وسلامة التوجيه.²

تم تغيير السلم التعليمي فأصبحت خمس سنوات في طور الابتدائي عوض ست سنوات في النظام القديم مسبقة بسنة تحضيرية فيدخل الطفل المدرسة بخمس سنوات ثم تلي هذه المرحلة مرحلة التعليم المتوسط التي أصبحت تتكون من أربع سنوات، أما مرحلة التعليم الثانوي فبقيت ثلاث سنوات وكان الهدف من إعادة تنظيم المنظومة التربوية في عمومها إلى إعطاء فعالية أكثر للتعليم القاعدي الإلزامي وتحسين نوعية التعليم في الطورين الإلزامي وما بعد الإلزامي، وتقوية مردودية النظام التعليمي والاستجابة للغايات الكبرى، التي يسعى الإصلاح إلى تحقيقها.³

¹ - بلقاسم سلاطنة، علي بوعناقة: علم الاجتماع التربوي، مدخل ودراسة قضايا المفاهيم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، ص192.

² - فتحيو كركوش، سيكولوجية طفل ما قبل المدرسة، نمو مشكلات مناهج وواقع، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر العاصمة، ص138.

³ - بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر - رهانات وإنجازات، دار القصة، الجزائر، 2009، ص207.

تم إنجاز هذه المناهج على منهج المقاربة بالكفاءات في كل المراحل التعليمية بما فيها مرحلة التعليم التحضيري حيث يقتضي تنفيذ هذه المنهج في مرحلة التعليم التحضيري انتقاء مساعي استراتيجيات ملائمة لطبيعة الكفاءات المستهدفة وخصائص سيرورة التعلم، ويكون الطفل في الوضعيات التعليمية صانعا لمعارف متنوعة ومكتشفا للمساعي التي اعتمدها في بنائها (التنوع) قصد الترابط والتكامل وذلك بناء على الجوانب العقلية، المعرفية، الاجتماعية الوجدانية، الحسية الحركية ويتم ذلك من خلال اللعب، حل المشكلات المشروع وضعية مشكل.¹

التعليم التحضيري في أمريكا:

رياضة الأطفال:

أنشئت أول مدرسة أمريكية لرياض الأطفال سنة 1855 في روتن تاون. وكانت تعلم باللغة الألمانية لأن السيدة التي أنشأتها وهي مسز ستورز كانت ألمانية وقد ساعدت هذه المدرسة على نشر فكرة رياض الأطفال، وقد قامت إليزابيث بيبودي وهي زوجة أخ هوراس مان بإنشاء مدرسة أخرى لرياض الأطفال في بوسطن سنة 1860 وكانت تعلم باللغة الإنجليزية. ومنذ سنة 1880 بدأت رياض الأطفال تتشأ كجزء من النظام التعليمي العام.

وقد انتشرت رياض الأطفال بسرعة ولم تأت سنة 1900 حتى كان هناك 4500 دار للحضانة في أمريكا.²

ومع هذا الانتشار السريع في تلك الفترة إلا أنه لم يكن هناك ترحيب كبير بهذه المدارس مما

¹ - فتحة كركوش، مرجع سابق، ص 149.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 112.

ترتب عليه مضي سنوات طويلة قبل أن تحظى هذه المدارس بالأساس القانوني والتشريعي لتضمينها في النظم التعليمية للولايات.¹

وتعلم رياض الأطفال بين سن الرابعة والسادسة وإن كان يسمح للأطفال في سن الثالثة أو الخامسة بالالتحاق بها، وهناك عدة أنواع لرياض الأطفال تشبه دور الحضانة، فبعضها مدارس خاصة أو تابعة للكنائس تديرها وتمولها، أو تعينها الحكومة الفدرالية أو السلطات المحلية.

ومن أهم الخبرات التي تهدف رياض الأطفال إلى إكسابها للطفل العلاقات الاجتماعية وتعليمه العناية بما يمتلك وعرس الاحترام لملكية الآخرين والقيام بالمشاركة وأداء الأدوار والاستماع أو التحدث أمام مجموعة، والتدريب على استخدام أساليب التحية وكذلك التوجه بالأسئلة العادية.²

منهاج رياض الأطفال يقوم على أساس منهج مرن وليس لها مواد ثابتة معينة، والمبدأ الأساسي الذي يقوم عليه المنهج هو التعلم عن طريق العمل... يوجه الاهتمام بصورة رئيسية إلى تنمية الطفل من جوانبه الجسمية والعقلية والاجتماعية، والمبدأ الأساسي السيكولوجي والفسولوجي الذي تعتمد عليه أنشطة رياض الأطفال هو تنمية الاستعداد للتعلم، وتعتمد رياض الأطفال في منهجها وبرنامجها المدرسي على طريقة فرويد أو منتسوري أو الطريقة التقدمية التي سبق أن أشرنا إليها، أو الطريقة المحافظة التي تقف وسطا بين الطريقتين.³

¹ - نفس المرجع، ص 112.

² - نفس المرجع، ص 113.

³ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العلمية، عالم الكتب، القاهرة، 1998، ص 112،

113.

تعريف المنهاج:

هو عبارة عن مجموعة الحقائق ومعلومات ومفاهيم منظمة بشكل جيد، بحيث يسهل فهمها وتعلمها أما **جونسون** فيعرفه على أنه سلسلة منظمة ومتتابعة من المهارات التي سيتعلمها التلميذ. وهذا مفهوم قريب من تحليل المهمات الذي أكد عليه المعلم الأمريكي (**سكنر**) ويتفق أيضا مع المربي الأمريكي (**جيمس ميكدانلد**) الذي يعتبر المنهج خطة مكتوبة جاهزة للتنفيذ (التدريس)¹.

يفضل في الحقل التربوي استخدام كلمة منهج لتدل على طريقة في التفكير والحصول على المعرفة بينما تستعمل كلمة منهاج للدلالة على الوثيقة التربوية التي تخصصها وزارة التربية والتعليم في مقرر معين في شكل كتاب مدرسي يقدم خلال مدة زمنية معينة، ويعتبر المنهج نظاما فرعيا من النظام الرئيسي الأم، وهو النظام الاجتماعي، والمنهج باعتباره يتكون من الأهداف والمحتوى طرق التدريس والتقييم.²

نستنتج من خلال تناولنا للتعليم التحضيري في الجزائر وأمريكا أين ثمة صلة بين المنهج وهو الأهداف وهو المحتوى الذي يتضمنه هذا النوع من التعليم، بحيث نجد في كلا البلدين أن تنمية القدرات الجسمية والعقلية والاجتماعية للطفل من بين الأهداف المسطرة وهذا بالاعتماد على نوع الأنشطة والألعاب واللعب والبرامج وكلها من شأنها تنمية الاستعداد للتعليم وهذا من الجانب السيكلوجي والفيزيولوجي للطفل. إذن وعليه تعتبر هذه المرحلة مهمة والقاعدة الأساسية في تكوين وتنمية قدرات الطفل الحسية والحركية والوجدانية والاجتماعية.

التعليم الإلزامي مقارنة بين الجزائر وفرنسا وأمريكا:

¹ - عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، الأردن، 2000، ص23.

² - ياسمينه كتفي، مرجع سابق، ص151.

التعليم الإلزامي في الجزائر:

تعتبر أول مدرسة أنشأت في الجزائر هي مدرسة فرنسية إسلامية التي أنشأت بمدينة الجزائر سنة 1836 ثم أعقبتها في فترات مختلفة عدة مدارس أخرى. في مدينة البليدة، وهران، ومستغانم وعنابة وقسنطينة أي المدن التي إخضاعها للاحتلال وقد بلغ سنة 1850 مجموع تلاميذ هذه المدارس 162 تلميذ، فالتعليم الابتدائي للجزائريين لم يقع الشروع فيه إلا في عام 1850 حيث صدر مرسوم 13 جويلية الذي نص على إنشاء عدد من المدارس لتعليم أبناء الجزائريين.¹

وعندما استقلت الجزائر في صيف عام 1962 بذلت محاولات من أجل إدخال الحياة وإدخال مشاكل البيئة الجزائرية إلى المدرسة حتى تتسجم الدراسة بها مع عهد الاستقلال، غير أن تلك المحاولات بقيت في الغالب عائمة على السطح فقط ولم تتغلغل في أعماق المدرسة ولذلك بقي مفعولها محدودا للغاية والسبب في ذلك واضح ومعروف لنا جميعا وهو يعود في جملته إلى أن الإطارات التي كانت تشرف على المدرسة إداريا وتربويا وتوجيهيا أنشأ معظمها في أحضان أساليب المدرسة في عهد الاحتلال وبالتالي بقيت محافظة على فلسفة تلك المدرسة وتقاليدها حتى ولو لم تشعر بذلك.²

غايات التعليم الإلزامي (الابتدائي) في الجزائر:

يحصّر الأمر 35/76 الغايات من التعليم في الجزائر فيما يلي:

(1) تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للعمل والحياة في نطاق القيم العربية

¹ - ميادة بورغداد. معوقات فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن الاتجاهات الإشرافية المعاصرة، رسالة ماجستير، تخصص علوم التربية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010/2011 ص14.

² - رايح تركي، أصول التربية والتعليم، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص55.

والإسلامية والمبادئ الاشتراكية.

(2) اكتساب المعارف العامة العلمية والتكنولوجية.

(3) الاستجابة إلى التطلعات الشعبية إلى العدالة والتقدم.

(4) تنشئة الأجيال على حب الوطن.

(5) تلقين التلميذ مبدأ العدالة والمساواة بين المواطنين والشعوب وإعدادهم لمكافحة كل أشكال التفرقة والتمييز.

(6) منح تربية تساعد على التفاهم والتعاون بين الشعوب وصيانة الإسلام في العالم على أساس احترام سيادة الأمم.

(7) تنمية تربية تتجاوب مع حقوق الإنسان وحياته الأساسية.¹

أهمية التعليم الابتدائي في الجزائر:

إن التعليم الابتدائي أو الإجباري يعتبر من أهم مراحل التعليم على الإطلاق لأنه يتناول جميع أبناء الشعب في رحابه فيعمل على صهرهم في بوتقة واحدة وهي بوتقة القومية والشخصية الوطنية للأمة.

وتكون الدراسة بالمرحلة الابتدائية عامة حول ثلاث أمور، أو ثلاث مهارات هي:²

لغة الكتابة:

وتدور حول جعل الطفل يتقن المهارات الأساسية في اللغة العربية من قراءة وكتابة

¹ - عبد الرحمن بن سالم، المرجع في التشريع المدرسي الجزائري، ط3، دار الهدى للطبع، الجزائر، 2000، ص41.

² - رابح تركي، مرجع سبق ذكره، ص ص 105-106.

ومحفوظات وقواعد وإملاء وإنشاء على غير ذلك بحيث يستطيع في نهاية المرحلة الابتدائية أن يكون قادرا على التعبير قراءة وكتابة وحديثا.

لغة الأرقام:

وتدور أساسا حول أساسيات الحساب والهندسة حتى يتقن التلميذ لغة الحساب لكي يستطيع متابعة الدراسة في بقية مراحل التعليم بدون صعوبة أو يملك زادا كافيا منه للانتفاع به في حياته العملية في حالة ما إذا غادر المدرسة إلى معترك الحياة.

العمل على دمج الطفل في بيئته الاجتماعية والطبيعية:

وهذا يكون عن طريق تعليمه مبادئ التاريخ الوطني والقومي لبلاده، وكذلك تعليمه جغرافية وطنه ثم مبادئ الصحة والعلوم والجزائر كغيرها من الدول السائرة في طريق النمو أدركت الأهمية البالغة للتعليم الابتدائي فجعلته من أولوية أولوياتها وذلك من خلال أمرين اثنين:¹

أولاً: إصدار المرسوم 66/76 بتاريخ 1976/04/16 الذي يشرع إجبارية التعليم في الجزائر ... وينص بهذا الصدد: إن التعليم إلزامي وإجباري لجميع الأطفال الذين يبلغون سن السادسة من العمر خلال السنة المدنية الجارية ويجب على الآباء والأوصياء وبصفة عامة على جميع الأشخاص الذين يكفلون أولادا في سن القبول المدرسي أن يسجلوهم في المدرسة التابعة لقطاعهم الجغرافي المدرسي.

ثانياً: المرسوم 67/76 بتاريخ 1976/04/16 ويتضمن مجانية التربية والتكوين وهذا المبدأ من مبادئ ديمقراطية التعليم، فإذا كان التعليم حقا من حقوق الطفل وإذا كان التكوين حقا كذلك من حقوق المواطن الجزائري فإن هذا الحق يتجسد ميدانيا وبالفعل في مجانيته حتى لا

¹ - ميادة بورغداد، مرجع سابق، ص 26، 27.

يكون المقابل النقدي عائقا ومانعا للتمتع بهذا الحق ولذا أسس التشريع الجزائري هذا الحق وجعله على عائق الدولة ومن جملة التكاليف التي تتكفل لها ومن مزايا التشريع المدرسي في هذا الميدان أن جعل مجانية التعليم مطلقة في مختلف المستويات من التعليم التحضيري إلى التعليم العالي والتخصص.

التعليم الابتدائي في الجزائر في ظل الإصلاحات الجديدة:

وفي إطار مواصلة إصلاح المناهج التعليمية قصد تحقيق نجاعة قصوى لها من خلال استدراك الاختلالات الملاحظة بشأنها والتي أفرزتها الممارسة الميدانية منذ الشروع في تطبيقها سنة بعد سنة بداية من الموسم الدراسي 2003/2004 وكنتيجة لعملية التقييم المرحلي التي قامت بها مصالح الإدارة المركزية بمشاركة اللجنة الوطنية للمناهج ومجموعات المواد المتخصصة، والذي أظهر كثافة في مواقيت مرحلة التعليم الابتدائي وتضخم في مضامين المناهج في مختلف المستويات التعليمية تم:

1) تخفيف محتوى المناهج التعليمية لمختلف المواد والمواقيت الرسمية المتخصصة لكل مادة ب: حذف المضامين غير الأساسية أو المكررة من مستوى لآخر دون الإخلاء ببناء المفاهيم والهيكل للمادة ودمج تعلمات أو مفاهيم مع بعضها، وإعطاء توجيهات لتغيير طريقة تناول بعض المفاهيم مع مراعاة التفصيل بين المراحل التعليمية وتكييف المضامين مع الحجم الساعي للمادة.

2) تخفيف مواقيت مرحلة التعليم الابتدائي، وذلك بإحداث انسجام وعقلنة في شبكة المواقيت واعتماد حصص ذات 45 دقيقة ضمانا للفعالية واحتراما لقدرات الاستيعاب لدى التلاميذ.¹

¹ - وزارة التربية الوطنية، المنشور رقم 235/ المؤرخ في 04/06/2008 المتضمن تحقيق المحتويات التعليمية، الجزائر، 2008، ص2، 1.

إستراتيجية المناهج الجديدة في التعليم الابتدائي:

لقد وضعت الجزائر هذه المناهج على تصورات سياسية وبيداغوجية جاءت مواكبة لروح التغيير وهي كالتالي:¹

(1) التركيز على البعد المفاهيمي للمناهج في استراتيجيات جديدة، والذي يشمل كل العمليات التكوينية التي يساهم فيها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم، أي كل المؤتمرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة التعلم، أي كل المؤتمرات التي من شأنها إثراء تجربة المتعلم خلال فترة معينة... أما المناهج الجديدة فقد بينت على خلفيات بيداغوجيا الكفاءات والإدماج مع إبقاء الاستفادة من تجربة المقاربة السابقة في الجوانب المتعلقة بالمعايير والأجرة وغيرها.

(2) اعتبار المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية فهو شريك فعال ضمن أية إستراتيجية لتنفيذ عملية التعلم (انتقال المناهج من مفهوم التعليم إلى مفهوم التعلم).

(3) يصبح المعلم ضمن هذه المقاربة وسيطا بين المعرفة والمتعلم ليسهل عملية التعلم ويحفز على بذل الجهد والابتكار ويجدد الوضعية، ويحث المتعلم على التفاعل معها ويقوم بصيرورة التعلم.

(4) ولكي تتحقق هذه الغاية ينبغي اختيار الوضعيات من واقع التلميذ، تطرح في إطار مشكلة يستلزم حلها تجنيد المكتسبات القبلية من معارف وخبرات واستعدادات ومهارات وقدرات وكفاءات.

(5) ويتيح هذا الإطار للتلاميذ فرص التعلم لبناء المعارف والكفاءات وينهيها في سياق

¹ - ميادة بورغداد، مرجع سابق، ص 37، 38.

متكامل ومنسجم، بدلا من التركيز على تكديس المعارف وتراكمها في الذهن ثم استظهارها عند الحاجة في الاختبارات والامتحانات.

(6) إعتبار التقويم جزءا من العملية التعليمية، فهو مدمج فيها وملزم لها وليس خارجا عن نطاقها.

فلتقويم هذا المفهوم يصبح أداة هامة لتشخيص النقائص ولتصحيح المسارات وتعديلها عندما تكتشف العوائق وضعف المردودية.

التعليم الإلزامي في فرنسا *ecole Elementaires* ومدة الدراسة بها خمس سنوات من سن السادسة حتى الحادية عشر وبعدها ينتقل التلميذ إلى التعليم المتوسط والتعليم الابتدائي مختلط ولكن توجد أيضا مدارس منفصلة للبنين، وأخرى للبنات وهناك مدارس ابتدائية خاصة للمعوقين ومدارس أخرى لأبناء المتقنين غير المستقرين في مكان كالصيادين والبدو الرحل.

ويشمل منهج المرحلة الابتدائية ثلاث مقررات هي:

(1) المقرر التمهيدي من سن 6-7 سنوات.

(2) المقرر الأول من سن 7-9 سنوات.

(3) المقرر المتوسط من سن 9-11 سنة¹

ويتضمن منهج المدرسة الابتدائية المواد التي تشتمل عليها هذه المرحلة عادة وهي: القراءة والكتابة والتاريخ والجغرافيا مع التركيز على تاريخ وجغرافية فرنسا، والتربية الوطنية والخلفية

¹ - محمد منير مرسى، مرجع سابق، ص 202، 203.

والرياضيات والنظام العشري ومبادئ العلوم والرسم والغناء والعمل اليدوي والتربية الرياضية والنشاط الترفيهي

وتوجد "مدارس الهواء الطلق" لأطفال رقيقي الصحة، كما توجد أيضا مدارس داخلية أولية لأولاد الأسرة دائمة التنقل مثل أبناء صائدي السمك وأبناء الغجر وغيرهم كما أشرنا، ويتم نقل التلميذ من صف لآخر بناء على امتحانات وأساليب تقويم مختلفة يجربها المعلم، ومن يرسب يعيد الدراسة، وقد أثبتت الدراسات أن معظم الذين يرسبون هم من أبناء العاطلين والطبقة العاملة الفقيرة.¹

كما نؤكد أن الإدارة التعليمية المركزية في فرنسا تهدف لتحقيق ثلاثة أمور رئيسية:²

(1) تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية تحقيقا عمليا وذلك بتقديم تعليم إجباري مجاني مدني لكل أبناء الدولة وترى فرنسا أنه لا يمكن تحقيق هذا الأمر إلا إذا تولت الدولة إدارة التعليم وتوجيهه.

(2) الإشراف الفني على شؤون التعليم بوضعه في أيدي خبراء مدربين فالتعليم عمل قومي واسع ولذلك يجب أن تشرف عليه هيئة مختارة من الفنيين عادة إلا عند السلطة المركزية التي تجتذب إليها أحسن العناصر والكفاءات العلمية والإدارية.

(3) تحقيق التماسك القومي لا عن طريق خضوع الأفراد خضوعا كاملا للدولة بل عن طريق مشاركة بعضهم للبعض الآخر في دراسة التراث الثقافي للأمة وتكوينهم بذلك وحدة ثقافية مميزة.

التعليم الإلزامي في أمريكا:

¹ - نفس المرجع السابق، ص 203.

² - شبل بدران، فاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001، ص 96.

وهي المرحلة الابتدائية وتختلف مدارسها بعضها عن بعض بالنسبة لحجمها وموقعها وبالنسبة لطرق الصرف والرقابة عليها والفلسفة التي تقوم عليها وطرق التدريس المتبعة فيها.

وتختلف المدارس الابتدائية العامة فتمول من الضرائب العامة ويلتحق بها معظم الأطفال وتعتبر العمود الفقري للتعليم العام الأمريكي، وتشتمل مناهج المدارس الطائفية على الدين والأخلاق وعلى برامج في الكتاب المقدس وتقاليد الكنيسة وتاريخها ومعظم هذه المدارس تابعة لطائفة الكاثوليك، أما المدارس الحرة فلا تقوم بتدريس الدين لتلاميذها كما أنها تحصل رسوما دراسية غالية... وهناك المدارس التقليدية والمدارس التقدمية ويرى الأمريكيون أن التربية لا يجب أن تظل ثابتة وأنها يجب أن تتلاءم باستمرار مع البيئة المتغيرة.¹

واليوم ترتبط المدرسة الأولية بتعليم ما قبل المرحلة الأولى ولا سيما في دور الحضانة ورياض الأطفال. وتشترط المدرسة الأولية اليوم في أمريكا الخبرة لدى الطفل بحياة الفصل المدرسي قبل أن الحقه بها... وذلك لأن انتقال التلميذ بدون تمهيد من أسرته حيث يعيش بين عدد قليل إلى فصل دراسي يبلغ عدده 25 تلميذا أو أكثر عملية تحتاج إلى تكيف كبير من جانب كثير من التلاميذ.²

أهداف التعليم الأولي:

- (1) النمو الجسمي والصحي والعناية بالبدن.
- (2) النمو الفردي من الناحية الاجتماعية والعاطفية ويتضمن الصحة النفسية والثبات الانفعالي والعاطفي ونمو الشخصية.
- (3) العلاقات الاجتماعية بمعنى تنمية علاقات الفرد الاجتماعية مع الآخرين وإهتماماتهم

¹ - شبل بدران، فاروق البوهي، مرجع سابق، ص 104-105.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 116-117.

ودوافعهم ومعتقداتهم ومثالياتهم.

(4) السلوك الخلفي الملتزم بالمعايير والقيم ويتضمن ذلك احترام القانون والعادات والعرف السائد.

(5) العالم الاجتماعي: ويستهدف النظرة إلى الطفل في نطاق تركيب الثقافة الأمريكية ومؤسساتها في علاقتها بالمجتمع والدولة والشعب.

(6) العالم المادي: ويقصد به البيئة الطبيعية ويرتكز هذا الهدف حول مفهوم واسع للعلوم البيولوجية والفيزيائية واستخدام الطرق العلمية في حل المشكلات سواء في العلم أو في الحياة اليومية.

(7) النمو الجمالي: ويتركز الاهتمام في هذا الهدف على تذوق الفنون والتعبير عنها سواء كان ذلك في الموسيقى أو الرسم أو غيرهما، كما يتضمن ذلك أيضا الجوانب العقلية والخلقية والعاطفية للنوم الجمالي.

(8) الإتصال: ويشمل الوسائل التي عن طريقها يتصل الفرد بالآخرين كالقراءة والكتابة والتعبير والإستعمال اللغوي الصحيح والهجاء والترقيم والتحدث والإستماع.

(9) العلاقات الكمية: وتشمل الرياضيات ومبادئ الجبر والهندسة ويولي الإهتمام إلى فهم النظام الرقمي وإستخدامه بكفاءة.¹

المناهج الدراسية:

تتبع المدارس الأولية نظاما مرنا في مناهجها الدراسية وبعض المدارس يحدد الزمن المخصص للمواد الرئيسية في الأسبوع مع بيان الحد الأقصى والأدنى... كما يوجد اهتمام

¹ - نفس المرجع السابق، ص 116، 118.

بتدريس العلوم واللغات الأجنبية ولا سيما اللغة الإسبانية والفرنسية، وهناك زيادة في الاهتمام بتعليم الأطفال حياة الشعوب الأخرى في العالم وتنمية اتجاه متعاطف نحو هذه الشعوب وثقافتها. هذا بالإضافة إل المواد الدراسية ويستعان في تنفيذ المنهج باستخدام التلفزيون سواء عن طريق الدائرة المعلقة أو التلفزيون التجاري، وكذلك إستخدام ماكينات التعليم، معامل اللغات والأفلام والشرائط والتسجيلات وغيرها من الوسائل السمعية والبصرية.¹

من خلال ما تطرقنا إليه من نماذج التعليم الإلزامي لكل من الجزائر وفرنسا وأمريكا نلاحظ أن هذه المرحلة العمرية مهمة من جانب تلقي المعرفة والاهتمام بالجانب الخلفي، بالإضافة إلى النمو الجسمي والصحي والنفسي والعاطفي للطفل، كما نلاحظ أنه ثمة تشابه فيما يخص سن الدخول في المدارس الابتدائية وهو بداية السن السادسة. فالجزائر تعتمد على التعليم بالكفاءات والتفويض كعملية مهمة في العملية التعليمية التعلمية، أما فرنسا نجد أن لديها مدارس خاصة بالأطفال قليلي الصحة وكذلك الذين لديهم أسر منتقلة، كما أنها تهدف إلى

ترسيخ التراث القومي الفرنسي في نفوس الأطفال أما أمريكا فقد شملت على المدارس العامة تمويلها الضرائب العامة يلتحق بها معظم الأطفال يدرس بها الدين، بينما المدارس الحرة فلا تقوم بتدريس الدين تقوم على أساس رسوم دراسية غالية، بالإضافة أن هذه المرحلة من التعليم ترتبط بالمرحلة الأولى ونقصد بها دور الحضانة ورياض الأطفال: أي على الطفل أن يكون على دراية مسبقة قبل دخوله المدارس الابتدائية وهذا بغية تسهيل عملية تعليمه وتعلمه.

التعليم الثانوي في الوطن العربي:

تعد مرحلة التعليم الثانوي النقطة الحرجة للتعليم الأساسي والبوابة الرئيسية التي ينطلق من

¹ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 151، 152.

خلالها الفرد لسوق العمل أو الجامعات على حد سواء... لذا شهد نظام التعليم الثانوي في البلدان العربية العديد من مراحل التطوير التي تحاول سد الفجوة بين مخرجاته وبين بيئة الفرد المستقبلية (المتمثلة في سوق العمل) أو بيئته التعليمية (المتمثلة في الجامعات) وعلى الرغم من تلك الجوانب التطويرية في هذا الكيان التعليمي إلا أن نظرة المجتمع والتربويين تؤكد على ضعف المخرج وقلة كفاءته وخيبة أمل للمستفيد الخارجي من هذا النظام.¹

وقد أشار تقرير البنك الدولي عن التعليم (2008) إلى وجود فجوات بين ما حققته الأنظمة التعليمية في الوطن العربي وبين ما تحتاجه المنطقة لتحقيق أهدافها الإنمائية الحالية والمستقبلية... من هذا المنطلق برزت أهمية التعرف على واقع التعليم الثانوي كمنطلق نحو الإصلاح والتجديد، كون الأدبيات العربية تفتقر إلى مصادر ومراجع ثرية تتناول هذا المفهوم بشتى جوانبه، وظهرت الحاجة إلى كتابة هذه الورقة العلمية التي سيتم من خلالها إستقصاء النقاط التالية:²

أولاً: تشخيص الواقع الكمي والكيفي للتعليم الثانوي فيلا البلدان العربية.

ثانياً: تحديد نواحي القوة والضعف والتحديات التي تواجه التعليم الثانوي العربي.

ثالثاً: عرض تجارب عالمية في نظام التعليم الثانوي.

رابعاً: اقتراح أنماط مستقبلية للتعليم الثانوي في الوطن العربي (البكالوريا الدولية نموذجاً إصلاحياً).

التعليم الثانوي مقارنة بين الجزائر وفرنسا وأمريكا:

¹ - عبد الرحمان الصايغ، المؤتمر السابع لوزارة التربية والتعليم العرب، التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) تطويره وتنويع مسارته، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، مارس، 2010، ص01.

² - نفس المرجع السابق، ص 02.

التعليم الثانوي في الجزائر:

مفهوم المدرسة الثانوية (Secondary school): جاء في معجم المصطلحات التربوية

والنفسية ما يلي:

مدرسة ثانوية تضم طلابا ما بين سن 12-18 سنة تقريبا وتدرس فيها المواد بصورة أكثر توسعا مما هي عليه في المدرسة الابتدائية¹

والمرحلة الثانوية طبيعتها الخاصة من حيث سن الطلاب وخصائص نموهم فيها وهي تستدعي ألوانا من التوجيه والإعداد وتضم فروعاً مختلفة يلتحق بها حامل الشهادة المتوسطة وفق الأنظمة التي تضعها الجهات المختصة... وهذه المرحلة تشارك غيرها من المراحل في تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم بالإضافة إلى ما تحققه من أهدافها الخاصة²

قبل أن نتطرق بالتفصيل إلى خصوصيات المرحلة الثانوية سنشير إلى موضوع مهم والمتمثل فيما يلي:

خصائص النظام التعليمي في الجزائر:

1) تعليم مختلط بين البنات والبنين:

ابتداء من مدارس الحضانة ورياض الأطفال حتى الدراسات الجامعية العليا، فأبوابه مفتوحة أمام جميع بنات وأبناء الجزائر كذلك فإن لسلوك التعليم فهو مختلط هو الآخر، والإدارة التربوية مختلطة، والإشراف التربوي مختلط إلى غير ذلك صحيح أنه توجد بعض المدارس في المدرسة الابتدائية خاصة بالبنات أو البنين كما توجد بعض المدارس في المرحلة

¹ – Ageli. Sarkez, dictionary of educational and psychological terms, the seventh of april university publication, J,A,L.

² – إبراهيم عباس نتو، أفكار تربوية، تهامة للطبع، ط1، جدة، 1981، ص38.

المتوسطة وبعض المدارس الثانوية لا يوجد فيها اختلاط مراعاة لبعض الاتجاهات الدينية أو التقليدية لبعض من آباء وأمهات التلاميذ غير أن القاعدة العامة، أو الأغلبية الساحقة من المدارس ومراكز ومعاهد التعليم في الجزائر يجري التعليم فيها مختلطا بين البنات والبنين في سائر مراحل التعليم، ونفس الشيء في سلك المعلمين والإدارة المدرسية.¹

(2) تعليم مجاني للجميع فقراء وأغنياء:

والخاصية الثانية للتعلم في الجزائر أنه تعليم مجاني ابتداء من مدارس الحضانة ورياض الأطفال حتى نهاية الدراسات الجامعية، وتصرف منح الأطفال في المرحلة الابتدائية الأولى من التعليم الأساسي في المناطق الصحراوية في البلاد تشجيعا للآباء لكي يلتحق أبنائهم بالمدارس، كما أن المطاعم المدرسية منتشرة في معظم المدارس الابتدائية خصوصا في الريف والأحياء الفقيرة وتستفيد منها فئة كبيرة من أبناء وبنات هذا الشعب.²

(3) تعليم خاضع للدولة 100%:

والخاصية الثالثة أنه تعليم يخضع لإشراف الدولة... وقد نصت المادة العاشرة من مرسوم ميثاق التربية الوطنية على أن: "النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة، ولا يسمح بأي مبادرة فردية أو جماعية خارج الإطار المحدد بهذا الأمر"³

(4) تعليم إجباري للبنات والبنين:

والخاصية الرابعة والأخيرة للتعليم في الجزائر أنه تعليم إجباري لجميع الأطفال ذكورا وإناثا

¹ - تركي رايح، أصول التربية والتعليم، المؤسسة الوطنية للكتاب، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990، ص388.

² - نفس المرجع السابق، ص389.

³ - الجريدة الرسمية، العدد 33، المادة العاشرة المتعلقة ب: تنظيم وتسيير مؤسسات التعليم الثانوي، أمرية 1976، ص535.

ابتداء من السن السادسة من العمر إلى نهاية السنة السادسة عشر وهي نهاية المرحلة الأساسية، وأن لكل جزائري الحق في التربية والتكوين ويكفل هذا الحق بتحقيق المدرسة الأساسية.¹

نستنتج من خلال المراحل الأربعة أن هناك حظوظ متساوية بين الذكور والإناث في حق التعليم الذي أجمعت عليه مختلف الدول ومن بينها الجزائر كحق يجب أن يتمتع به الطفل فالتعليم من الأولويات التي نصت عليها قوانين حقوق الطفل، فالجزائر تتفرد بنظامها التعليمي والمتمثل في الإختلاط ومجانية التعليم بالإضافة إلى إجباريته وكذلك خضوعه للإشراف من طرف الدولة، وعليه فالتلاميذ في كل الأطوار التعليمية بدءا من رياض الأطفال وصولا إلى الجامعة يحضون باهتمام كبير من طرف الهيئات والمؤسسات التربوية وعلى رأسها الوزارة الوطنية للتربية والتعليم وكذلك لا ننسى بالنسبة للتلاميذ الذين إختاروا بعد رسوبهم التكوين المهني الذي تتكفل بهم وزارة التكوين المهني، كما لا ننسى الطلبة الملتحقين بالجامعة التابعين لوزارة خاصة وهي التعليم العالي والبحث العلمي، إذن فالتلميذ يعتبر المحور الرئيسي للعملية التربوية التعليمية والتعلمية بكل أبعادها، فهو ذخيرة المستقبل وأساس بناء وتنمية المجتمع ولا سيما بتعليمه وكفاءته العلمية.

تطور التعليم الثانوي في الجزائر:

إبتداء من السنة الدراسية 1990/1991 شرعت وزارة التربية الوطنية في التفكير في تطبيق جملة من الإجراءات الراهنة إلى تقديم التصحيحات الضرورية وهذا لتحسين نوعية التعليم ورفع مستوى الأداء التربوي فيه، وجعله مسايرا للتطورات الاجتماعية والاقتصادية

¹ - نفس المرجع، المادتان الرابعة والخامسة، ص535.

والتكنولوجية وقد تمثلت هذه الإجراءات في إعادة هيكلة التعليم الثانوي.¹

ولهذا الغرض تم تنصيب لجنة تقنية استشارية للشعب والبرامج مشكلة ممثلين من عدة قطاعات له علاقة بهذا الجانب، ولقد مست هذه اللجنة نتائج أعمالها التي تركزت على توضيح مهام التعليم الثانوي وتناولت من جهة الجوانب التنظيمية باقتراح مخطط لإعادة هيكلة التعليم الثانوي من جهة ومن جهة أخرى الجوانب التربوية اقترحت المبادئ التي يجب اعتمادها لمراجعة برامج التعليم.²

وانطلاقا من المهام الوظيفية للتعليم الثانوي هدفت تلك الهيكلية إلى:

(1) التعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

يعمل هذا النوع من التعليم على تحضير التلاميذ لمواصلة التعليم العالي، ويتكون من مجموعات من الشعب ذات الاتجاه الأدبي والعلمي والتكنولوجي المناسبة لطبيعة التكوين الممنوح في التعليم العالي والذي يتوج بشهادة البكالوريا التقنية بعد سنة من ذلك، كما تطورت برامج التعليم الثانوي ومواقيته وفق الأهداف المسطرة لكل نمط منه وحدد هذا الاختيار لتكون أكثر ملائمة مع احتياجات البلاد إلى مناصب الشغل في المجالات المختلفة ومستلزمات الكفاءات العالية التي يفرضها التطور السريع للعلوم والتكنولوجيا... ورغم المجهودات التي بذلت وجب النظر في مضامين وطرائق ووسائل هذه البرامج ومنهجية بناءها لأسباب عدة نذكر أهمها:³

¹ - صليحة، عدلي ، فعالية المنظومة التربوية من خلال امتحانات شهادة البكالوريا وشهادة التعليم الأساسي 1999-2000 / 2007-2008 باستخدام نموذج ماركوف، ماجستير، تخصص اقتصاد كمي، جامعة الجزائر، 2009-2010، ص46.

² - نفس المرجع السابق، ص46.

³ - صليحة، عدلي ، مرجع سابق، ص47.

1) الاعتماد على الخبرة الميدانية دون التكوين العلمي المخصص لذلك في بناء هذه البرامج.

2) عدم مسايرة السندات التربوية بشكل موازي لهذه البرامج.

3) عدم تلقي إطار تربوي يؤهله للتعامل مع المحتويات الجديدة والطرق والمنهجيات المتبعة لتقويم تلك المحتويات. (منطق التكوين بدل التعليم).

4) أما فيما يخص المواقيت فلم يطرأ عليه تغيير جذري بل هناك تعديلات طفيفة مست بعض المواد، كما لوحظ أيضا كثافة هذه المواقيت مما يرهق التلميذ، ولا يترك لهم مجال للتعليم الذاتي، فمثلا في التعليم التقني تتراوح ما بين 34 و39 ساعة أسبوعيا حسب الشعب مع عدم التوازن في توزيعها.

أما فيما يتعلق بعدد الثانويات فقد انتقل من 34 ثانوية في الموسم 1962-1963 إلى 1591 ثانوية خلال الموسم 2007/2008 وذلك استجابة للتوسع الهائل في تعداد تلاميذ الثانوي.¹

أما عن الفعالية الداخلية للتعليم الثانوي، فقد شهدت تذبذبا بشكل عام في نتائج البكالوريا يمكن تمييز مرحلتين في تطورها التاريخي، مرحلة ما قبل التسعينات حيث كانت النتائج متدنية عموما لا تتجاوز في المتوسط 30%، ومرحلة التسعينات وما بعدها وتحديدا بعد الموسم 1992/1993 حيث تم تسجيل أدنى نتيجة للبكالوريا في تاريخ التعليم الثانوي 11.98% ثم تلا ذلك تحسن متواصل في النتائج بلغ سنة 2007 أكثر من 53%.²

¹ - فيصل بوطيبة، العائد من التعليم في الجزائر، رسالة دكتوراه، تخصص اقتصاد التنمية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2010/2009، ص 90.

² - نفس المرجع، ص 90.

ومن حيث نوع التعليم الثانوي، تشير البيانات إلى أن نتائج البكالوريا في التعليم التقني كانت غالباً هي الأفضل رغم تماثل الاتجاه العام في النتائج مع التعليم الثانوي العام، من جانب آخر يعاني التعليم الثانوي هو الآخر من هدر كبير حيث عرفت معدلات الرسوب تنامياً منذ العقد الماضي خاصة في السنوات الأولى والثالثة ثانوي والأمر ذاته بالنسبة لظاهرة التسرب المدرسي فمثلاً خلال الموسم 2007-2008 كان إجمالي التلاميذ المتسربين من الثانوي حوالي 156 ألف تلميذ من جملة المتسربين من التعليم قبل الجامعي المقدّر بنصف مليون تقريباً خلال نفس السنة، وكانت نسبة المتسربين من الذكور 20% مقارنة بنسبة 14.5% عند الإناث.¹

نظام التوجيه في التعليم الثانوي:

يتم حساب المعدل العام المحقق في السنة الرابعة متوسط والمعدل المحقق في إمتحان شهادة التعليم المتوسط فإن التلميذ سيوجه إلى الشعب الموافقة لقدراته. تكنولوجيا - علوم - آداب. فيأخذ بعين الاعتبار الاختيار الذي وضعه التلميذ في بطاقة الرغبات التي ملئها في نهاية الطور الأساسي وكل شعبة من الشعب تختلف عن الأخرى ب:

(1) المواد الأساسية.

(2) المعاملات الموضوعية لكل المواد التي تدرس.

(3) جدول التوقيت.

¹ - نفس المرجع، ص 92.

وبعد عام من الدراسة في الجذع المشترك في الشعبة المختارة فإن التلميذ يقبل في السنة الثانية ثانوي على أساس ترتيبه في المعدل السنوي، وبعد ذلك سيوجه إلى الشعبة الفرعية الموافقة لنوع الشعبة التي درس فيها، إما للتعليم الثانوي أو التعليم التقني.

كما نشير أن التوجيه للشعبة الفرعية يتم على أساس المقاييس الموضوعية لذلك ونخص بالذكر أن يكون التلميذ متحصل على نتائج جيدة لتعطى له الشعبة الفرعية التي اختارها، أما الباقي فيستعان ببطاقة تسمى بطاقة المتابعة التي من خلالها تحسب عدة معدلات بمساعدة المعاملات المرفقة لكل المواد الأساسية التي تقتضيها الشعب الفرعية ومن بين كل هذه المعدلات يتم اختيار المعدل الأعلى.

نلاحظ أن التلاميذ الذين تابعوا الدراسة في الجذع المشترك آداب لهم خيار محدود بين الآداب واللغات الأجنبية، أما بالنسبة للتعليم العام وتقنيات المحاسبة التابعة للتعليم التقني فيكون توجيه التلاميذ فيها عكس التلاميذ الذين هم في التكنولوجيا والعلوم أين إمكانية التوجيه فيها كبيرة.¹

البكالوريا:

الجزائر شأنها شأن الدول الأخرى كانت ولا زالت تولي لهذه العملية أهمية خاصة فجعلت امتحان البكالوريا حدثا وطنيا من الناحية السياسية والناحية التنظيمية وأنشأت ما يعرف ب الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات ONEC... ومن خصائص هذا الامتحان ما يلي:

(1) كل التلاميذ في نفس الشعبة ببعض الخصائص مقارنة بالآخرين.

(2) لا يتمتع أي تلميذ ببعض الخصائص مقارنة بالآخرين.

¹ - صليحة، عدلي ، مرجع سابق، ص 48-49.

(3) كل التلاميذ يخضعون لنفس الصرامة في التصحيح.

(4) تلعب البكالوريا بالنسبة للتلميذ دور محدد في اختيار الفرع الذي سيدرسه في الجامعة وبالتالي إلى المستقبل المهني فيما بعد.

(5) تفتح الأبواب إلى الدراسات العليا ومن ثم إلى مناصب عمل هامة.

التعليم الثانوي في فرنسا:

بعد دراسة التلاميذ سنتين بالمدرسة المتوسطة يوجه الضعاف منهم للالتحاق بالليسية المهنية في سن 14 سنة وهو يمثلون نسبة قليلة من التلاميذ الذين ينصحون بناء على مستوى تحصيلهم المتدني بالالتحاق بالليسية المهنية، وقد عمل إنشاء هذه المدارس على تحسين فرص مواصلة التلاميذ الضعاف للتعليم لأنهم يتعلمون وفق نظام للتلمذة الصناعية.¹

وينبغي على التلميذ أن يترك المدرسة المتوسطة عندما يصل إلى نهاية سن الإلزام وهو سن السادسة عشرة سواء حصل على الشهادة النهائية أو لا وهي شهادة الإعداد المهني Certificat d'aptitude professionnelle أو شهادة بریفت الدراسات المهنية Brevet d'étude professionnelle وينتهي الدراسة بالمرحلة الأولى من التعليم الثانوي بالكوليج في سن 15 أو 16 للغالبية العظمى من التلاميذ، ثم يتجهون بعدها لمواصلة المرحلة العليا من التعليم الثانوي بمدارس الليسيه.²

مدرسة الليسيه (القانونية):

وهي المرحلة الثانية من التعليم الثانوي وهي على نوعين حكومية وخاصة، وهناك ثلاثة أنواع

¹ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 216.

² - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص 203.

من الليسيه الليسيه العامة Lycée général والليسيه التقنيه Lycée technique والليسيه المهنية Lycée professionnelle وهي نوع جديد أنشئ بموجب إصلاحات 1975 ويدرس الطالب في الليسيه العامة أحد التخصصات خمسة الرئيسية.

(1) الآداب والفلسفة (2) الاقتصاد والعلوم الاجتماعية (3) الرياضيات والطبيعة (4) الرياضيات والعلم الطبيعي (5) الرياضيات والتكنولوجيا.

أما الليسيه التقنيه Lycée technique فتضم التخصصات الآتية:

(1) علم الصناعة.

(2) دراسات الأعمال.

(3) أعمال الكمبيوتر أو الحاسب الآلي.

وخريج كلا النوعين من الليسيه يمكنه مواصلة التعليم العالي.¹

أما الليسيه المهنية فيكون التركيز على المواد المهنية كما هو واضح من تسميتها وهي تحظى بمكانة أقل من النوعين السابقين، وكان إنشاؤها لتعميم التعليم الثانوي كسياسة تربية عامة لفرنسا... ومن بين مجموع التلاميذ الذين ينهون الليسيه سواء حصلوا على البكالوريا أم لا حوالي 32% يلتحقون بالتعليم العالي وذلك حسب إحصاءات (1991) وفي تقدير آخر 44% من خريجي الليسيه العامة وثلاث خريجي الليسيه التقنيه يلتحقون بالتعليم العالي والواقع أن نظام التعليم الفرنسي على امتداده من المرحلة الابتدائية حتى الجامعة يقوم على أساس اختيار أحسن العناصر من التلاميذ... وهناك اتجاه حاليا لإنشاء نوع جديد من

¹ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 217-218.

مدارس الليسيه متعدد التخصصات تعرف باسم Lycée polyvalents على غرار المدرسة الشاملة في بريطانيا وأمريكا.¹

التعليم الثانوي في أمريكا:

مدرسة النحو اللاتيني:

أنشئت أول مدرسة للنحو اللاتيني في مدينة بوسطن سنة 1635 ومنها أخذت تنشأ في ولايات أخرى وحتى سنة 1700 كان هناك حوالي 40 مدرسة للنحو اللاتيني في ولاية نيو إنجلاند ومع هذا لم يكن التعليم الثانوي موجودا في كل مكان... فقد كانت الدراسة بها مقصورة على دراسة اللغات الكلاسيكية والأدب الكلاسيكي، وكانت هذه المدارس تقوم على أساس انتقائي شديد ولم تكن تقبل إلا الصفوة لتخلق منهم أرسقراطية مثقفة ولذلك كان الالتحاق بها يعتمد عادة على المكانة الاجتماعية والاقتصادية للتلميذ، وكانت هذه المدارس تمويل من مصادر متنوعة منها المصروفات الدراسية والهبات والضرائب ومنح الأراضي والأوقاف وغيرها من الأموال التي تقدمها الهيئات المدنية أو الأفراد وكانت الرقابة على هذه المدارس في أول الأمر مسؤولية رجال الدين لأن تلاميذها كانوا يدرسون فيها ما يؤهلهم للعمل في الكنيسة أو المهن، وقد بدأت مدارس النحو تفقد شعبيتها تدريجيا لاهتمامها بالدين.²

الأكاديمية ذات المصروفات الدراسية:

كان لنيامين فرانكلين الفضل الأول في إنشاء أول أكاديمية في فيلادلفيا سنة 1751، وقد أنشئ عدد كبير من الأكاديميات حتى نهاية القرن الثامن عشر، إلا أن حركة إنشاء

¹ - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية، مرجع سابق، ص 304-305.

² - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 153.

الأكاديميات وصلت إلى قمته في الأربعينيات ولا سيما في ماساتوستس ونيويورك، وفي بداية القرن التاسع عشر كانت الأكاديميات التي تديرها الهيئات الدينية أو الخاصة هي النمط الشائع للمدرسة القانونية العامة.¹

المدرسة الثانوية المجانية:

يمثل ظهورها الفترة الثالثة من تطور التعليم الثانوي في أمريكا وتبدأ هذه الفترة بإنشاء المدرسة الكلاسيكية الإنجليزية سنة 1821 في مدينة بوسطن وكانت هذه المدرسة للأولاد وسميت فيما بعد المدرسة الثانوية الإنجليزية، وتبعها في سنة 1626 إنشاء مدرسة مماثلة للبنات في نفس المدينة، ويعتبر القرار الذي اتخذته المحكمة العليا لولاية مينشجان سنة 1874 ذا أهمية خاصة بالنسبة لتطور هذا النوع من المدارس وقد ساعد ذلك على سرعة انتشار المدارس الثانوية المجانية واتخذت قرارات مماثلة في ولايات أخرى ... ولم يأت مطلع القرن العشرين حتى كان هناك ستة آلاف من هذه المدارس نظم 80% من تلاميذ المدرسة الثانوية.

المدرسة الثانوية الممتدة عموديا:

وهي الفترة الرابعة والأخيرة من تطور المدرسة الثانوية الأمريكية وهي وليدة القرن العشرين، إذ نجد نوعين هما المدرسة الثانوية الدنيا والمدرسة الثانوية العليا.

المدرسة الثانوية الدنيا:

تقدم هذه المدرسة مجموعة متنوعة من الخبرات التربوية الاستكشافية في ميدان الفنون والموسيقى وأعمال المنزل والفنون الصناعية إلى جانب المواد الأكاديمية، وتساعد التلميذ

¹ - نفس المرجع، ص 153-154.

على اختيار المقررات الدراسية بثقة كبيرة في السنوات التالية، والنمط الشائع للمدرسة الثانوية الدنيا هو التنظيم ذو الثلاث سنوات من التعليم الأولي ويعقبها حلقة أخرى من ثلاث سنوات...

والنمط الثاني الشائع للمدرسة الثانوية الدنيا هو ست سنوات مرحلة أولية وست سنوات مرحلة ثانوية حيث تكون المدرسة الثانوية الدنيا ضمن هذه المرحلة الأخيرة وتكون معها وحدة مستقلة وخلال الفترة من 1964/1954 ارتفع عدد الأحياء التي بها مدارس ثانوية دنيا منفصلة من 40% إلى 53% من المجموع الكلي بينما زاد المجموع الكلي لعدد المدارس الثانوية الدنيا بها يزيد عن 50%.

وهناك أنواع أخرى من المدارس الثانوية الدنيا كالمدرسة ذات الصفيين فقط (السابع والثامن) أما الصف الثالث فيكون ملحقا بالمدرسة الثانوية العليا.¹

المدرسة الثانوية العليا:

وهي عادة مدرسة ذات ثلاث سنوات من سن الخامسة عشر حتى الثامنة عشر، وتمثل المرحلة الثانية للمدرسة الثانوية الدنيا... وتولي اهتمامها إلى المادة الدراسية وبها أقسام علمية وهناك أيضا المدرسة الثانوية ذات الأربع سنوات من سن 14 إلى 18 وتعتبر المدرسة الثانوية الشاملة النمط العادي المؤلف للتعليم الثانوي في أمريكا، وهي تستهدف مواجهة احتياجات من هم في سن المدرسة الثانوية بما تقدم من مناهج متوازنة للإعداد للكلية أو مناهج عامة أو مهنية أو تجارية مع وجود مقررات في التعليم العام.

وتتميز كل هذه المناهج بالمرونة بما يقدمه من مواد اختيارية وقد ساعدت المدرسة الثانوية الشاملة على صهر التلاميذ من مختلف الأجواء الثقافية والاجتماعية والاهتمامات والميول

¹ - محمد منير مرسى، الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، مرجع سابق، ص 155-156.

في بوتقة واحدة مما يؤدي إلى وحدة المجتمع الأمريكي وتماسكه... ويلتحق جميع التلاميذ الأمريكيين بلا استثناء بالمدرسة الثانوية الشاملة سواء كانت ذات الست أو الأربع سنوات وتضم هذه المدرسة مناهج متنوعة تتناسب مع مختلف القدرات والاستعدادات وفيها برامج متنوعة تتناسب مع مختلف القدرات والاستعدادات وفيها برامج متنوعة منها البرامج والمقررات الدراسية الأكاديمية أو العامة التي تؤهل للالتحاق بالجامعة ومنها البرامج والدراسات المهنية التي تؤهل للعمل والدخول إلى دنيا الحياة... وتشير البيانات الإحصائية أن حوالي 20% يلتحقون بالدراسات المهنية وما يقرب من 60% يلتحقون بالدراسات الأخرى.

وإلى جانب المدارس الثانوية الشاملة توجد أنواع أخرى من التعليم الثانوي مثل المدارس المهنية وهي مدارس مهنية أو فنية توجد في المدن الكبرى وفي بعض الولايات كما توجد مدارس ثانوية خاصة يتعلم بها حوالي 10 % من التلاميذ في سن المدرسة الثانوية ومعظم هذه المدارس مدارس دينية تعان من الطوائف الدينية وتضم 75% من التلاميذ في المدارس ويتعلم الباقي 25% في المدارس المدنية الخاصة.

خامسا: تطبيقات التربية المقارنة في الجزائر على مستوى التعليم العالي

تطوير التعليم العالي:

مفهوم التعليم:

تشير كلمة التعليم إلى جزء من عملية التربية، ذلك الجزء الخاص بالمحتوى والمهارات التي يجب أن يكتسبها الجيل النامي¹.

فالتعليم هو جملة ما يكتسبه الفرد من حقائق معرفية عبر الوسائل المتاحة للتعلم والتعليم لغة كما ورد في لسان العرب يشق من علم بالشيء: أحاطه وأدركه وعلمه العلم والصنعة تعليما

¹ - نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس و أثرها على جودة التعليم العالي - دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير - رسالة ماجستير، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة 2011/2012، ص10.

وعلاما، جعله يتعلمها ومن معاينة " الإتقان " علم الأمر وتعلمه أتقنه وعلمت الشيء بمعنى عرفته وخبرته¹.

ترتيب وتنظيم للمعلومات لإنتاج التعلم، وتتطلب ذلك انتقال المعرفة من مصدر إلى مستقبل وتسمى هذه العملية بالاتصال ونتيجة لأن التعليم المؤثر يعتمد على مواقف ومعرفة متجددة فإن الحصول على تعليم فعال يستوجب تحقيق عمله اتصال فعالة بين أطراف العملية التعليمية، ويمكن أن تكون الوسائل التعليمية والتكنولوجية من العوامل المهمة في زيادة فعالية عمله الاتصال².

مفهوم التعليم العالي:

يقصد بالتعليم العالي، التعليم الذي يتم داخل كليات أو معاهد جامعية بعد الحصول على الشهادة الثانوية وتختلف مدة الدراسة في هذه المؤسسات من سنتين إلى أربع سنوات، وهو

آخر مرحلة من مراحل التعليم النظامي.³

فهو كل أنواع الدراسات، التكوين أو التكوين الموجه التي تنم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعية أو مؤسسات تعليمية أخرى معترف بها كمؤسسات للتعليم العالي من قبل السلطات الرسمية للدولة.⁴

وتختلف تسميات هذه المؤسسات التعليمية فهناك : الجامعة، الكلية الأكاديمية، فالجامعة أعلم مؤسسة معروفة في التعليم العالي وتطلق أسماء أخرى على الجامعة والمؤسسات التابعة لها مثل الكلية، المعهد الأكاديمي، المدرسة العليا، وهذه الأسماء تتسبب اختلاطا في

¹ - مهدي التميمي، مهارات التعليم، دراسات في الفكر والأداء التدريسي ط1، دار كنوز المعرفة الأردن 2007، ص 19.

² - موسوعة المعارف التربوية ط1، عالم الكتب، القاهرة 2007، ص 1082.

³ - الموسوعة العربية العالمية الجزء 7 ط 2، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1999، ص 25.

⁴ - نوال نمور، مرجع سابق، ص 14.

الفهم لأنها تحمل معاني مختلفة من بلد لآخر، فعلى الرغم من أن كلمة كلية تستخدم لتدل على معهد للتعليم العالي، نجد أن دولا تتبع التقاليد أو الإسبانية تستخدم كلمة كلية للإشارة إلى مدرسة ثانوية خاصة وهو بالمثل فإن الأكاديمية ربما تدل على معهد عال للتعليم أو مدرسة¹

تشير الجامعة عن باقي مؤسسات التعليم العالي في المدى الواسع لمقرراتها الدراسة وتعدد تخصصاتها ويوفر النمط السائد في الجامعة فرصا كثيرة للطلبة للتخصص في حقول التعليم (الفيزياء، الكيمياء، الجيولوجيا، علم الحيوان..) العلوم الاجتماعية (علم النفس، علم الاجتماع، التربية...) العلوم الإنسانية (التاريخ، الفلسفة) وغيرها.²

وفي تعريف آخر للتعليم العالي نجد ما يلي:

هو التعليم الذي يتعلق بموضوعات معقدة بالغة الأهمية للباحثين في حاجة إلى دقة بالغة في علم المناهج وهو المسؤول عن ارتفاع مستوى معرفة الطلاب.³

ومن جانب آخر فالتعليم العالي هو التعليم الذي توفره جامعة أو غيرها من المنظمات الأكاديمية التي تمنح الدرجات العلمية كالليسانس والماجستير والدكتوراه والدبلومات العالية ويشمل التعليم العالي أيضا والأنشطة البحثية التي تقوم بها الجامعات.⁴

نشأة وتطور التعليم العالي:

ارتبطت نشأة التعليم العالي بنشأة التعليم النظامي، الذي ارتبط بدوره باكتشاف الكتابة، وتذكر " الموسوعة العربية العالمية" أن السومريين الذين عاشوا في وادي دجلة والفرات قد

¹ - الموسوعة العربية العالمية، الجزء 8، مرجع سابق، ص 146.

² - نوال نمور، مرجع سابق، ص 15.

³ - سعيد طه محمود و السيد محمد ناس، قضايا في التعليم العالي الجامعي، مركز آيات للطباعة الكمبيوتر، مصر، 2003، ص 26.

⁴ - مصطفى حسين باهي، ناهد خيرى فياضى، اتجاهات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2009، ص 15.

أوجدوا نظاما للكتابة حوالي سنة 3500 قدم وكذلك طور المصريون نظاما للكتابة حوالي 3000 قدم، وقد تضمن النظامان على أساليب لكتابة الحروف والأرقام وكان المعلمون قبل اكتشاف الكتابة يكررون الدروس شفها فيقوم الطلبة بحفظ ما سمعوه وكان معظم المعلمين عند السومريين والمصريين من كهنة المعابد أما الطلبة فكانوا قلة من أبناء الطبقة العليا، وكانت قبائل معينة في شرق البحر المتوسط تتحدث اللغات السامية وقد ابتكرت ما بين سنة 1500-1000 قدم الحروف الهجائية الأولى في العالم فأضافوا للتربية والتعليم أداة جديدة وقد يسر استخدام الحروف الهجائية الكتابة بدلا من استخدام الصور، استخدمت في القديم الصور والرسومات في الكتابة⁽¹⁾.

وبحلول القرن الخامس والرابع قبل الميلاد في حضارة اليونان القديمة اشتهر معلمون أمثال سقراط وأرسطو ممن قاموا بتعليم الفلسفة والعلوم، لكن تعليمهم لم يكن ضمن الإطار الجامعي، ففي تلك الأيام لم يكن الطلبة يحتاجون النجاح في امتحان القبول أو الانتظام في مقررات محددة ولا يمنحون شهادات أكاديمية، ومثل ذلك حدث في الهند القديمة، حيث قام علماء الدين بتعليم الهنود التراث الهندي والمعارف الدينية، حيث كان التعليم حكرا على الكهنة².

الجامعة في العصور الوسطى:

بالرغم من أن النماذج الأولى للتعليم العالي كان لها تأثير على طبيعة التعليم الحالي، فإن أول ظهور للجامعة كان في أوروبا من الكاتدرائيات والمدارس المحلية لبعض المدن في القرن 12، والتي كانت مكلفة بتدريب نخبة: لحماية المدن، خدمة للكنيسة والدولة، ثم تعدت إلى تدريس رجال الدين القانون والطب.

¹-مهدي التميمي، مهارات التعليم، دراسات في الفكر والأداء التدريسي ط1، دار كنوز المعرفة الأردن 2007، ص

² -الموسوعة العربية العالمية، مرجع سابق، ص 150.

هذه المدارس خلفت فيما بعد المدارس الرهبانية الدير والتي كانت تهتم بالجانب الديني فقط مثل هذه المدارس جذبت الرهبان من فرنسا والدانمارك خاصة سنة 1209 و 1215 لتوفرها على أساتذة وطلبة متخصصين في اللاهوت والفلسفة تسمى هذه المدارس الحضرية الجديدة بـ Studia والتي جاءت لتلبية الحاجات الدنيوية: الاستقرار في حال الحروب وذلك بتدريب جيوش للدفاع عن المدن هذا في المقام الأول الأبرشية parish رجال الدين، محامين، إداريين وممارسين للطب، لم يصبح أي من هذه المدارس جامعة لكن كانت تقوم بتعليم المهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلم:

-النحو Grammar (حيث استخدمت اللغة اللاتينية في نشاط الكنيسة والدولة).

-البلاغة Rhetoric (أسلوب الإقناع في : الوعظ، المحاضرات، الخطب).

-الجدول Dialectic (المنطق، التحليلي الفلسفي ...)

هذه الفنون الثلاث Trivium أضفت لها الفنون الأربع quadrivium وهي الموسيقى Music الحساب Arithmetic، الهندسة Geometry وعلم الفلك Astronomy مكونة بذلك ما يعرف بالفنون الحرة Libral arts والتي تؤهل الفرد ليصبح معلما للآخرين والمضي قدما وصولا إلى أكاديميات أعلى للبلاغة، القانون أو الطب والتي تدعى Studium¹

شهد القرن الثاني عشر ميلاد أولى الجامعات في أوروبا وهي جامعة باريس وبولونيا Paris et Bologna والتي كانت نتيجة إنبعاث الفلسفة اليونانية philosophy Greek من جديد فالشهرة الواسعة للمدارس التابعة للكنائس في باريس إستقطبت وجذبت طلاب من شمال أوروبا، ومع حلول القرن الثالث عشر، نمت وتطورت مدارس باريس إلى أن أصبحت Single Studium Generale سنة 1194 بقرار من pope ، ثم من الملك الفرنسي

سنة 1200²

¹ -نوال نمور، مرجع سابق، ص 21-22.

² - نفس المرجع ، ص 23.

إن كلمة universités لم تعد تعني تجمعاً فقط (مجموعة من الـ Studium) لكن في باريس وشمال أوروبا كانت تعني تجمع الأساتذة أما في بوبونيا وإيطاليا فتعني " تجمع الطلبة" حيث عرفت باريس بجامعة الأساتذة University of Masters والإيطالية بجامعة الطلبة University of Students وبذلك أصبح مصطلح الجامعة يعني : تجمع للأساتذة أو الطلبة ولم يعد يرتبط بـ Studium.

حيث كانت Bologna متخصصة في القانون والإدارة، وكما حدث في باريس والجامعات في الشمال أدت هجرة الطلبة إلى إنشاء جامعات جديدة نذكر منها:

– Modena and Montpellier سنة 1170.

– Vicenza سنة 1204.

– Arezzo سنة 1215.

– Padua سنة 1222⁽¹⁾.

الجامعة والمجتمع الصناعي:

إزداد عدد الجامعات التي ظهرت في القرن 12 إلى 16 جامعة بحلول سنة 1300، و38 جامعة في 1400 م و 72 جامعة سنة 1500 هذه الزيادة في العدد والحجم كانت بسبب:

- حركات الإصلاح والحركات المعارضة (الظروف السياسية، حركات التبشير)

- تزايد عدد الطلبة المنظمين إلى الطبقة العليا طبقة النبلاء (في لقرن 17 و 18 كان للتعليم الأكاديمي دوراً في إعادة تشكيل ومراقبة الطبقات الاجتماعية)

وتعد الثورة الصناعية من أهم الأسباب التي أدت إلى زيادة وتوسيع التعليم العالي مما أدى إلى ظهور نموذج جديد للجماعة والتي تختص بالبحث حيث ظهرت:

- علوم طبيعية جديدة: الكيمياء، البيولوجيا، الجيولوجيا.

¹ - نوال نمور، مرجع سابق ، ص 23.

- علوم تطبيقية جديدة: الهندسة، المعادن، الكهرباء، الطب التطبيقي.

- العلوم الإنسانية: التاريخ، اللغة المعاصرة.

وفي أواخر القرن 19 إزدياد عدد الطلاب وانتشرت الطلبة عبر أنحاء أوروبا من بريطانيا وفرنسا إلى ألمانيا وروسيا وصولاً إلى الولايات المتحدة الأمريكية كما شهد هذا القرن ولأول مرة ظهور المرأة بنسبة معتبرة وليس مجرد أعداد لفئة الطلبة (أول ظهور للمرأة كان تشجيع من القرارات التي اتخذت الجامعات البريطانية بمنحها شهادات معادلة للطلبة في مستعمر سنة 1878 فبدأ قبولها في الجامعات البريطانية وكذا حذت حذوها باقي الجامعات¹

أما فيما يتعلق بالجامعات الإسلامية فقد كانت تجمع بين التعلم الروحي والمادي وتلقي طلابها المعارف الدينية والدنيوية فإن الجامعات الأوروبية اضطرت إلى التكيف مع الظروف المغايرة التي كانت سائدة آنذاك للتخلص من هيمنة الكنيسة التي كانت قناعتها تتعارض مع الاكتشافات العلمية بعد أن ظلت الجامعة ولمدة طويلة تقوم بالتكوين الديني كإحدى المهام الأساسية، وأصبح الأساتذة والطلبة يتلقون في تجمعات دائمة تحض لوضع قانوني يضمن إستقلاليتهما إتجاه الكنيسة ويمارسون نشاطاتهم الثقافية بكل حرية وخارج إطار أنه رقابة و لم تكن تربط الطرفين (الأساتذة والطلبة) روابط التسلسل الهرمي ودائماً روابط المشاركة الحرة في الإنتاج المعرفي، وقد كانت الجامعة تتكون من الكليات الأربع التقليدية (كلية الآداب، علم اللاهوت، كلية الطب، وكلية الحقوق)²

وقد كان للجامعة دور كبير في صياغة أفكار المجتمع وقيادة الحركة الثقافية والفكرية خلال العصور الوسطى في العالم الإسلامي وفي أوروبا وقد كانت الجامعة في أوروبا أنجح في

¹- نفس المرجع ، ص 24.

²-أيمن يوسف، تطور التعليم العالي والإصلاح والأفاق السياسية، دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة بجامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، رسالة ماجستير، تخصص علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة الجزائر، 2007/2008، ص 31.

قيادة المجتمع وتكييف المعطيات الدينية لمتطلبات التنمية الرأسمالية التجارية والتي ازدهرت بفعل الاكتشافات الجغرافية في تلك الفترة على غرار الجامعة في العالم الإسلامي ولم يعد لها دور يذكر نتيجة للانحطاط الذي أصاب المجتمع برمته إلى أن أعيد ذكرها في شكلها الحديث المصاحب للاستعمار الغربي الذي فرض على العالم الإسلامي باستثناء بعض الحالات النادرة كالأزهر في مصر، الذي ظل محافظاً على طابعه التقليدي.

وفي ظل الانحطاط الذي أصاب العالم الإسلامي واصل العالم الأوروبي مسيرته تجاه الاكتشافات العلمية بشيء من التحفظ التي أوجدتها الثورة الصناعية إلى غاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين¹

الجامعة ومجتمع ما بعد التصنيع:

لقد نمت الجامعات القديمة في كل الدول وتوسعت في الحجم التخصصات حتى أعداء الطلبة زادت لتشمل أكبر عدد ممكن، ولم تعد تقتصر على النخبة والنبلاء المجتمع (لتنظم أكبر نسبة ممكنة من الفئة العمرية هذا التوسع غير المسبوق راجع إلى ما يعرف بالثورة الثالثة في تاريخ الإنسانية (بعد الثورتين: الزراعية في العصر الحجري، الثورة الصناعية في القرن 18) أي التحول إلى مجتمع مبني على خدمات الخبراء المتخصصين، والذي يدعى عادة مجتمع ما بعد التصنيع) الذي يستدعي من أغلبية النشطين في مختلف الدول المتقدمة العمل ليس في: التصنيع الاستهلاكي، السلع الرأسمالية فقط، بل في الخدمات وخاصة المتخصصة منها والتي تحتاج إلى تعليم وتدريب ذي مستوى عال.

غالبا ما يسمى بـ "مجتمع المعلومات" تأكيداً على أهمية الاتصال الإلكتروني والتكنولوجيا الرقمية أو "مجتمع المعرفة" والذي يضم التطبيقات المختلفة للمعرفة في مجالات عدة:

¹- نفس المرجع ، ص 31.

البيولوجيا، الطب، الفنون، العلوم، والذي يعتمد على متخصصين ونذلك من المفروض أن يطلق عليه " المجتمع المتخصص " .

كل هذه التخصصات تدرس وتقدم في الجامعات والمدارس الخاصة بالأعمال التابعة لها هذا ما جعل الجامعة المؤسسة المحورية لمجتمع ما بعد التصنيع وبهذا أصبحت مهنة التدريس هي المفتاح لأنها المهنة التي تعلم باقي المهن (بالرغم من ذلك فإن التعليم العالي في الدول النامية لا يزال يهتم بحفظ التقاليد والعادات القديمة للفكر والثقافة خاصة في الدول العربية)¹ كذلك ظهور " اقتصاديات التعليم " والاعتقاد بان الاستثمار في التعليم مطلوب لضمان نمو اقتصادي، وذلك باعتبار أن التعليم مرتبط بالعناصر التالية:²

- دور التعليم المتزايد في دفع عملية التقدم والنمو الاقتصادي.

-تزايد نفقات التعليم الأمر الذي دعا إلى البحث عن الفائدة الاقتصادية التي ترجى من هذا الإنفاق وأثرها على التنمية الاقتصادية والاجتماعية والحصول على أكبر عائد ممكن بأقل التكاليف.

- الحاجة إلى البحث عن مصادر تمويل مختلفة لسد نفقات التعليم.

الجامعات في الوطن العربي:

إن أقدم الجامعات الإسلامية هي جامعة القرويين مقرها مدينة فاس بالمملكة المغربية (245 هـ-875 هـ) وتعتبر جامع القرويين من بين المعاهد العلمية التي ظلت تقوم بدورها التعليمي منذ نشأتها إلى زمننا هذا³

بالإضافة إلى المدارس النظامية في بغداد ومن أشهرها المدرسة المستنصرية التي بناها

¹ - نوال نمور، مرجع سابق ، ص 26.

² - فاروق، عبده فليح، اقتصاديات التعليم مبادئ راسخة وإتجاهات حديثة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن 2003، ص 17.

³ - الموسوعة العربية العالمية، مرجع سابق، ص 154.

الخليفة المستنصر في القرن 13 (1233 م) منطقة ... مجال الدراسات الفقهية، ولا تزال
بناية المدرسة قائمة وسط بغداد على نهر الدجلة وقد سميت ثاني أكبر الجامعات العراقية بـ"
الجامعة المستنصرية " وكانت هناك مدارس نظامية أخرى من أشهرها " نظامية بغداد " التي
تعد امتداد لمدرستي البصرة والكوفة (635 م-638م) التي تأسست في صدر الإسلام والتي
تدرس اللغة الفقه، المنطق والفلسفة¹

وفي مصر فتحت أبواب جامع الأزهر سنة 970م لدراسة العلوم الدينية بنيت بإزائه بعد ذلك
جملة من المدارس (المدرسة الطبرسية سنة 1310، المدرسة الأفنعاوية سنة 1340م) والتي
ألحقت بعد ذلك بالأزهر ولا زالت جزءا منه إلى اليوم وأدخل نظام المراحل التعليمية فيه سنة
1930م (الابتدائي، الثانوي، العالي) ثم جرى بعد ذلك تنظيم هيئات الأزهر وإقامة كليات
للدراسات الإسلامية والعربية، الطب، العلوم، التجارة، الهندسة والإعلام ليتحول بذلك إلى
جامعة عامة²

أنشأت أول الجامعات في الوطن العربي عام 1908 م وهي الجامعة المصرية، ثم أنشئت
الجامعة الجزائرية سنة 1909 م (و إن كان تأسيسها الفعلي سنة 1879 م) وأنشئت جامعة
الإسكندرية سنة 1942 جامعة عين الشمس في سنة 1950م أما جامعة الخرطوم فقد كانت
نواتها كلية غوردون التي أنشئت سنة 1902 وسميت بجامعة الخرطوم عقب الاستقلال سنة
1956 م. وفي ذات العام افتتحت الجامعة الليبية، أما المملكة العربية السعودية فأقدم
جامعاتها " جامعة الملك سعود " التي أنشئت 1957 م وفي لبنان تأسست جامعتها سنة
1951 م وكانت من قبل تعتمد على الجامعة الأمريكية التي أنشئت سنة 1920 م وأنشئت
جامعة بغداد سنة 1958 م وتتابع منذ أوائل ستينات القرن العشرين تأسيس الجامعات في
الوطن العربي، والتي تحرص وزارات التعليم على تمويلها بكل ما يلزمها وتزود مكاتبها

¹ - مهدي التميمي، مرجع سابق، ص 25.

² - مهدي التميمي، مرجع سابق، ص 25-26.

ومخابرها وإجراء التجارب والبحوث وبناء المدن الجامعية وكل هذا لمواجهة الطلب المتزايد والأعداد المتزايدة لطلبة التعليم العالي¹

وظائف التعليم العالي:

(1) التعليم:

وهي أول وظيفة للتعليم العالي فمن المتوقع أن تقوم الجامعات بإعداد الكوادر المطلوبة التي ستقوم بشغل الوظائف العلمية والتقنية، المهنية والإدارية ذات المستوى العالي²

(2) البحث العلمي:

أصبح البحث العلمي وإنتاج معرفة جديدة من أهم وظائف التعليم العالي فهو " عملية فكرية منظمة يقوم بها الباحث من أجل تقصي الحقائق بشأن مسألة أو مشكلة معينة (موضوع البحث) بإتباع طريقة علمية منظمة (منهج البحث) بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج و إلى نتائج صالحة للتعميم على المشاكل المماثلة (نتائج البحث)³

(3) خدمة المجتمع:

من المفروض أن تتأقلم الجامعات لتتلاقى وإحتياجات المجتمع ... وبعد الثورة الصناعية بدأت تتأقلم بشكل جزء مع إحتياجات المجتمع حيث بدأت في القرن 19 بتوفير تعليم في تخصصات فرضها الوظائف الجديدة التي ظهرت منها: العلوم، الهندسة، المحاسبة، لكن فقط في القرن العشرين، أصبحت الجامعة تدرس تقريبا جميع التخصصات التي يتطلبها المجتمع الجديد بما فيها علم الاجتماع، إدارة الأعمال ...⁴

¹-نوال نمور، مرجع سابق ، ص 27.

²-حسين عبد اللطيف، بعبارة وماجد محمد الخطايبية، الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي - ترجمة: دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن 2002، ص 26.

³-العبادي، هاشم فوزي، إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن 2008، ص 554.

⁴- نوال نمور، مرجع سابق ، ص 32.

الاتجاهات العالمية المعاصرة في التعليم العالي:

1) التعليم العالي الأوروبي:

أ) التعليم العالي في فرنسا:

وضعت فرنسا سياسة جديدة من أصل تنمية مجالات البحث والتطوير من خلال:

-تخصيص ميزانية تقدر ب 33.4 مليار يورو، ويتم توجيهها للأنشطة البحثية في فرنسا (سواء كانت عامة أو خاصة) وهو بمقدار 2.23 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 ب 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).

-إعانة خاصة بالسكن مكفولة لجميع الطلاب (فرنسيين وأجانب).

-تم استقبال 150 ألف أجنبي في فرنسا⁽¹⁾.

¹ - غربي صباح، دور التعليم العالي في تنمية المجتمع المحلي - دراسة تحليلية لاتجاهات القيادات الإدارية في جامعة محمد خيضر بيسكرة، رسالة دكتوراه، تخصص علم الاجتماع تنمية، جامعة بيسكرة، 2013/2014، ص72.

أما فيما يخص التعليم العالي في فرنسا فقد تضمن ما يلي:

- الهيئات: ويوجد ثلاث 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 الطلاب 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، الإدارة الفنون، الأدب، اللغات، العلوم الإنسانية، الصحة والتكنولوجيا⁽¹⁾.

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: ثلاث أعوام.

- للحصول على شهادة الميتريز: أربعة أعوام.

- للحصول على درجة الدكتوراه: ثمانية سنوات على أقل تقدير⁽²⁾.

¹ - غربي صباح، المرجع السابق، ص 72-73 .

² - نفس المرجع ، ص 73 .

أما 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 استتزاف واستكمال الدراسات خلال فترات الإيقاد على مستوى القارة الأوروبية أو المستوى الدولي.
- أما عن الإصلاحات التي تم إنجازها فهناك ثلاث خطوات إصلاحية لتحقيق صفة الوضوح في برنامج التعليم العالي الدراسية وهي:
- نظام (L M D) وهو نظام جديد لتنظيم المراحل الدراسية: ليسانس، ماستر، دكتوراه.
- نظام ECTS وهو نظام أوروبي خاص بوحدات التقييم (درجات) العلمية القابلة للتراكم والتحويل، ويسمح هذا النظام بأخذ فترات الدراسة (خاصة التي تتم خارج البلاد) في اعتبار والتصديق عليها.

-تنظيم التوافق الأوروبي مراحل دراسية لتوحيد نظام الدراسات العليا في أوروبا¹

التعليم في ألمانيا:

وضعت ألمانيا الصفات التي يجب توفرها في خريجي الجامعة وهي:

¹ - محمد زكي عويس، الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي رؤية عربية كدراسات مستقبلية، القاهرة المكتبة الأكاديمية 2007، ص 32.

- 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 والتحليل في الإدارة الذاتية والتخطيط لمدى طويل.
 - اكتساب المعارف اللغوية بالإضافة إلى القدرة على التحدث والكتابة باللغة الأم.
 - 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.
 - الاستعداد للمبادرة.
 - لديه الروح الإبداعية والاستعداد للتعليم من جديد وإدارة دائمة للنجاح¹
- لقد استطاعت الجامعة الألمانية وفي فترة وجيزة من إيجاد حلول للربط بين النظام النظري الصرف 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 التطبيين ولاقت في ذلك التأييد والدعم المادي من قبل المجتمع الصناعي، واليوم إتخذت 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

¹ - محمد زكي عويس، 2007، المرجع السابق، ص 50.

الأكاديمي، وتتضمن ذلك تصميم البرامج والهياكل التعليمية الجديدة بالجامعات بسرعة وتكاليف دراسية مناسبة وتعتمد هذه البرامج نظام الإمتحان المرفق للدراسية والأعمال الدراسية وكيفية الحصول على درجات العلمية ومنح شهادات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه¹

ومن أجل الاستمرار بقوة في مواجهة تحديات العولمة وضعت ألمانيا بعض الأولويات نذكر منها ما يلي:

- 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 والتعلم.
- توحيد لغة الدراسة واعتماد على اللغة الإنجليزية²

وتقوم الجامعات الألمانية على مبدأ " الوحدة بين التعليم والبحث العلمي " وهي لا تكتفي بالمحاضرات والدروس للطلبة ولكن أيضا أماكن للقيان بأفضل الأبحاث العلمية والشرط

¹ - محمد زكي عويس، المرجع السابق، ص 35-36.

² -غربي صباح، المرجع السابق، ص 76.

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 مؤسسات خيرية، أو من جهات ثالثة تدعم أبحاث محددة بعينها¹

التعليم العالي في إنجلترا:

تضرب بعض الجامعات الإنجليزية جذورها في التاريخ، وتعد من أقدم وأعرق الجامعات في العالم، وتعود بدايتها إلى القرن الثالث عشر الميلادي وهذه اللبنة للتعليم الجامعي المبكر أكسبته سمعة علمية عالمية، وجعلته يتطور باستمرار وفق متطلبات العصر بل وأكسبته مرجعية للجامعات في العالم ، وعرفت الجامعات التي أسست في بدايات القرن التاسع عشر بالجامعات ذات الطوب الأحمر نظرا لتمييزها عن الجامعات العريقة التي أعتمد بناؤها على الحجر.

وتصنف الجامعات في بريطانيا على أربع مراحل ، الأولى: وتشمل الجامعات الست الأولى ذات العراقة والإرث العلمي المتميز وهي: إكسفورد 1264 م كمبردج 1284 م سانت أندروس 1411 م جلاسجو 1451 م إيردين 1495 م و أدنبرة 1583 م.

الثانية: وتشمل الجامعات التي أنشئت لتواكب حركة التوسع في التعليم العالي في العهد الفكتوري أو الجامعات الفيدرالية والمدنية، وبلغ عددها إحدى عشرة جامعة سرعان ما إكتسبت سمعة علمية طوفت الأفاق، وأقيل عليها الطلاب المعرفة من مختلف العالم، ليستفيدوا من أوعية العلوم والمعارف، وتدخل في قائمة هذه الجامعات: درم ونيوكاسل 1832 م لندن وبرستول 1876 م، هنري فرليدز 1881 م بيرمنجهام 1898 م بلفاست 1845 م ويلز 1893 م مانشستر 1880 لفربول 1881 م وشيفلد 1897 م²

(¹) محمد زكي عويس، المرجع السابق، ص 37.

(²) بيومي محمد الضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، مرجع سابق، ص 436.

الثالثة: وهي ثمرات سبع أطلت في القرن العشرين، وهي أساسا كليات لندنية واكتسبت هذه الصفة، لأنها تمنح خريجها درجات جامعة لندن، ثم انفصلت بعد ذلك جامعات مستقلة لها ذاتيتها في مناهجها ودرجاتها، وهي توتنجهام 1881-1948 م ساوتاهبتون 1902-1952 م اكستر (1922-1955) كيل (1949-1962) ريذبح (1902-1926) هل (1927-1954) م ليستر (1917-1957 م).

الرابعة: وهي المرحلة التي شمخت فيها جامعات جديدة عديدة، وتنقسم إلى فئتين أولاهما وتتسب إليها ثماني جامعات أطلق عليها: جامعات الحقول الخضراء الدماني، وإنحصر إنشاؤها جميعها في الستينات من القرن العشرين وشهد العام الواحد في الفترة المشار إليها أكثر من جامعة، وهذه الجامعات هي سسكس واسكس 1961م، يورك 1963 م إيست إنجلia وكنت ولاتكاستر وإستير إشكلايد 1964 م واريك 1965 م، وستيرلنج 1967، أما ثانيتهما فتشمل كليات التقنية أو معاهد التقنية التي تحولت لاحقا إلى جامعات، ويبلغ عددها عشرا منها تسع كان ميلادها في عام 1966 م وواحدة في عام 1967 م وهي سالفورد، والتسع هي: إستون، باث، برادفورد، برونيل، سيتي، هاريوت وات، لافبرة وسيري.

وفي نهاية عام 1967 وصل عدد الجامعات البريطانية إلى 42 جامعة وقفز العدد إلى 56 في عام 1991 م علاوة على 33 كلية متعددة التقنية و 49 كلية جامعية، ويشكل التاريخ نفسه بداية الكليات التقنية التي تطورت إلى جامعات في عام 1992 م¹

ومن المعلوم أن الجامعات البريطانية حريصة دائما على سمعتها الأكاديمية وعلى الصورة الجميلة العالقة في أذهان الدول القاطنة وتبذل جهودا كبيرة للمحافظة على مكانتها وموقعها في قوائم التصنيف الأكاديمي والبحثي ولذلك فهي تتنافس في المجالات العلمية والإدارية والخدمية، وتخطط دائما لاستغلال مواردها المالية وإمكانياتها المادية والبشرية ومع ذلك فهي

¹ - نفس المرجع ، ص 436-437.

حريصة على ترشيد نفقاتها دون إحداث تأثير سالب على مستواها العلمي، ونشاطها البحثي التطبيقي أو بضعف قدرتها التدريسية¹

التعليم العالي في الوطن العربي:

شهدت الفترة ما بين 1990-1996 ارتفاعا كبيرا في عدد الجامعات في البلاد العربية وبمعدل زيادة بنسبة (10) جامعات في العام بالمقارنة بأعوام أخرى ففي الخمسينات كانت الزيادة متوسط جامعة كل عام: ومن عام 1960-1980 كان المتوسط (3) جامعات في كل هذه ولمدة وقد وصل عدد الجامعات عام 1996 إلى (175) جامعة بالمقارنة في منتصف الثمانينات كان (70) جامعة وفي عام 1990 بلغ (110) جامعة وهذه الزيادة في الجامعات يقابلها نقص في أعداد الكليات بنسب إعادة هيكلة كليات القطاع العام انخفض عدد الكليات من (168) إلى (140) كلية في سنة 1996، مع ملاحظة التوسع في إفتتاح الكليات الجامعة غير الحكومية (القطاع الخاص)، كما يلاحظ في هذه الفترة الزيادة الواضحة في عدد المعاهد العليا الفنية المتخصصة حيث وصل عددها إلى (540) معهدا في سنة 1996 بعد أن كان عددها (398) عام 1990.

وقد ارتفع عدد طلاب الجامعات والمعاهد العليا ليصل إلى 3.08 مليون طالب بمعدل يزيد بنسبة 35% عما كان عليه في سنة 1991 وبمعدل زيادة سنوية يصل إلى 8.4 % ويتوزع هذا الارتفاع بنسبة 82.4 % بدلا من 78.6 % سنة 1991 بالنسبة لطلبة البكالوريوس، وصاحب هذا الارتفاع في طلبة البكالوريوس انخفاضا في طلبة المعاهد العليا لمجموع الطلاب ليصل إلى 12.4 % في عام 1996 بالمقارنة بـ 15.3 % سنة 1985 وارتفاع عدد الحاصلين على الدكتوراه والماجستير سنة 1996 رغم أن نسبة هذا المستوى ظل منخفضا وبقي يحتل فقط 5.2 % بالمقارنة بـ 5.6 % سنة 1991، وتباين توزيع الطلاب

¹ - غربي صباح، المرجع السابق ، ص 78.

على التخصّصات المختلفة، فنسبة الطلاب الملتحقين بالأقسام العلمية وصل إلى 35 % بينما ارتفعت نسبة الملتحقين بالأقسام الأدبية أو ما يسمى بالعلوم الإنسانية إلى 65%. وبلغ متوسط تخصصات التعليم العالي في البلاد العربية من الدخل القومي 1.25 % سنة 1996 وهذا المعدل يزيد بنسبة 50% عما كان عليه سنة 1991 ويتوزع الإنفاق على مؤسسات التعليم العالي بنسبة 91% على الجامعات و 6% على المعاهد الفنية العليا، و 3% مؤسسات أخرى، وزاد التمويل غير الحكومي في التسعينات ليصل إلى ما يمثل 7% واستمرت الدولة هي الممول الرئيسي للجامعات، وهناك تباين كبير بين الدول العربية في نسبة الإنفاق من دخلها بين الدول بعضها وبعض¹

ومع التوسع الكمي الذي شهده العالم العربي بافتتاح المزيد من الجامعات ومؤسسات التعليم العالي إلا أن الوضع العام للتعليم العالي في العالم العربي بحسب تقرير التنمية البشرية العربية 2002 مازال متواضعا مقارنة بإنجازات دول أخرى في بلدان العالم النامي (برنامج الأمم المتحدة الألماني)²

فعلى الرغم من كون الدول العربية سباقة إلى الاهتمام بالتعليم والتدريس وتوجد بها أولى الجامعات في العالم (جامعة الزيتونة بتونس عام 737 م وجامعة القرويين بالمغرب عام 859 م وجامعة الأزهر بمصر عام 970 م) فإن موقعها اليوم في تصنيف الجامعات بالعالم لايشرف تاريخها، كما أن محاولات الإصلاح وإعادة الإصلاح للتعليم العالي في الوطن العربي (علم الأقل في مغرب وبعض الدول العربية) وتكاثر الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، حيث تزايدت أعداد الجامعات في المنطقة العربية من 233 جامعة عام 2003 إلى 286 عام 2006 ووصلت إلى 500 جامعة عام 2012 حسب تقرير المعرفة العربي لعام

¹ - رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية، دراسات مقارنة، ط1، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، 2006، ص 106-107.

² - تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2003، ص 52.

2014 لم تؤت أكلها ولم يرافق هذا الإصلاح والتوسع اهتمام كبير بجودة التعليم ونوعيته وربط المنظومة التعليمية بمتطلبات سوق الشغل¹

من بين المشاكل التي يعاني منها هذا القطاع ، نظم التعليم وأساليب التدريس التي تنسم بتقادمها وتهالكها، وعدم مواكبتها للتقدم العلمي والتكنولوجي، فالتلقين ما يزال يتسيد القاعات امتدادا للتعليم المدرسي واعتماد طرائق تقليدية في التعليم تفتقر لتدريب الطلبة على مهارات مختلفة تصقل قدراتهم وترتقي بمعارفهم وتدمجهم بالعملية الإنتاجية.

وتتجلى الأزمة في ارتفاع معدل البطالة بين صفوف جملة الشهادات العليا، إذ تبلغ نسبة البطالة في العالم العربي نحو 17% تصل بين صفوف الشبان 27% أكثر من ثلثهم جملة شهادات عليا ... ضالة الإنتاج العلمي العربي معضلة أخرى تعكس تخطيط سياسات التعليم العالي في العالم العربي، ويتجلى ذلك في ندرة (العلماء) وقلة عدد براءات الاختراع ومحدودية الابتكار ولا عجب من هذه المخرجات إذا ما عرفنا أن الدول العربية لا تولي البحث العلمي أهمية كبرى في إنفاقها على هذا القطاع ، إذ تخصص نسبة ضئيلة جدا من إنتاجها تتراوح بين 0.03 و 1.73 وهو ما يشكل خلافا في لحاق المنطقة العربية بركب التقدم العلمي وحجز مكان لها في مصادف الأمم الأخرى في ظل العولمة²

كما يضيف وائل مصطفى أبو الحسن أن إفتقار 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.

¹-سعيدة شريف، واقع التعليم العالي في الوطن العربي، دوات، مجلة ثقافية، نصف شهرية العدد 12، عام 2015 ص 4.

²- منى شكري، التعليم العالي في الوطن العربي، أزمة تتقرب حلولا دوات مجلة ثقافية نصف شهرية، العدد 12 سنة 2015، ص 11-12.

بالإضافة إلى مشكلة أخرى تتعلق بقضايا النوعية، تتمثل في غياب أبحاث ودراسات ذات جدوى محلية وإقليمية وعالمية، معروفة جيداً، بأن الأبحاث العلمية هي ما تستند إلى إخراج الحقيقة إلى الضوء بناء على طرح فرضيات علمية وصولاً إلى نتائج واستنتاجات نوثق بها وهو ما نعانيه كعرب وتعاونية مؤسسات تعليمهم العالي في عالمنا العربي منذ النشأة إلى يومنا هذا ... ومن وجهة نظر الخبير في شؤون التعليم والتنمية، وجدي سواحل يحتاج العالم العربي وهذا الحال أن يركز في الأعوام القادمة على نوعية وريادية التعليم العالي لردم الفجوة الكبيرة بين ما هو معروض تعليمياً ومطلوب في سوق العمل، إضافة إلى مواجهة مسألة بطالة الخريجين، والتي تعد عاملاً من أهم عوامل الربيع العربي 2011¹

التعليم الجامعي نموذج الجزائر اليابان:

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 سنوياً، لذلك وجب على الدولة تعميم الجامعات في جميع أرجاء البلاد (97 مؤسسة جامعية) كما تتميز المؤسسات الجامعية بمركزية كبيرة في تسيير²

وعرفت منظومة التعليم العالي في الجزائر تطوراً كمياً من خلال تزايد الشبكة الجامعية³ 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

¹ - وائل مصطفى أبو الحسن، واقع التعليم العربي تحديات وتطلعات، مجلة ذوات، مرجع سابق، ص 22-23.

² - بليبة، محمد، تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي - دراسة حالة العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، رسالة دكتوراه تخصص إدارة المنظمات جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان 2015/2016، ص 191.

³ - نفس المرجع ص 191.

جامعية ، وعشرون (20) مدرسة وطنية عليا وسبع (07) مدارس عليا للأساتذة وإثنى عشرة (12) مدرسة تحضيرية وأربع (04) مدارس تحضيرية مدمجة وأربع (04) ملحقات¹

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 فضلا عن التحديات المتمثلة في عولمة منظومة التعليم العالي²

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 الاستقلال وخلال مرحلة الإصلاح:

(1) التعليم العالي بعد الاستقلال: (مرحلة الاستقلال 1962-1969)

تم فتح جامعتين هما جامعة وهران سنة 1966 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 والجامعي³

وبعد الاستقلال مباشرة بقيت الجامعات الجزائرية تسيير بالأسلوب نفسه الذي تركه الاستعمار وذلك من حيث البرامج التعليمية وهيئة التدريس وحتى أنظمة الامتحانات والشهادات⁴

¹ - نفس المرجع ص 191.

² - نفس المرجع ص 191.

³ - بوطيبة فيصل، العائد من التعليم في الجزائر، مرجع سابق، ص 37-38.

⁴ - زين الدين بروش ويوسف بركان، مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والآفاق، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، متخصص في مجال جودة التعليم

وبالنسبة للنظام البيداغوجي، فقد كان حينذاك مطابقا للنظام الفرنسي وكانت مراحلها كما يلي¹

-مرحلة الليسانس وتدوم ثلاث سنوات.

-شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة وتدوم سنتين على الأقل.

-شهادة دكتوراه دولة وقد تصل مدة تحضيرها إلى خمس سنوات يذكر أن التعليم العالي خلال هذه الفترة كانت ملحقا بوزارة التربية.

(2) مرحلة الإصلاح: (1970-1998)

اعتبارا للبرنامج الطموح للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للجزائر والقائم على التصنيع وتحديث الاقتصاد، جاءت إصلاحات السبعينات لإصلاح التعليم العالي لتمكينه من الاستجابة لاحتياجات التنمية من الإطارات الجزائر وقد تزامنت عملية الإصلاح هذه مع المخطط الرباعي الأول (1974-1977)²

ولقد جاءت الوثيقة الخاصة بإصلاح التعليم العالي كميثاق حددت فيه إستراتيجية شاملة لمستقبل التعليم العالي في الجزائر وقد ركز مشروع إصلاح التعليم العالي سنة 1971 على أربعة أهداف رئيسية هي كما يلي:³

- 1) تنويع وتكثيف التخصصات الجامعية حيث أصبح عدد التخصصات أربع - 105 فرعا.
- 2) زيادة عدد الجامعات موزعة جغرافيا على كل القطر.
- 3) جزارة هيئة التدريس وتحسين المستوى العلمي وعليه شرع في الإبتعات للخارج.

العالي، يعقد دوريا في إحدى جامعات الوطن العربي، وينبثق بكافة هيئاته عن إتحاد الجامعات العربية ويتخذ من جامعة الزرقاء مقرا دائما لأمانته العامة يومي 11/10 - 2012/05 ، ص 808.

¹- بوطيبة فيصل، مرجع سابق، ص 94.

²- زين الدين بروش ويوسف بركان ، مرجع سابق، ص 808.

³-Gherras mohamed tahar, education and economic growth in Algeria: 1967-1990, university of sheffied, UK, 1992, p 39-40.

4) إحلال اللغة العربية محل الفرنسية حيث أصبحت جل التخصصات الإنسانية باللغة الوطنية.

لتحقيق ذلك اتخذت عدة إجراءات شرع في تطبيقها بداية من الموسم 1972/1971 وكانت ما يلي:¹

- إلغاء السنة التحضيرية.
 - تمديد السنة الجامعية.
 - إلغاء النظام السنوي.
 - العمل بالنظام الثلاثي والسداسي.
 - التنظيم الداخلي لوحدات التعليم كوحدات فرعية أو مقاييس.
 - تنظيم التكوين المندمج.
 - التحديد البيداغوجي.
 - تحويل الكليات إلى معاهد تضم أقسام متجانسة.
- كذلك و من جملة الإصلاحات ذلك القرارات التي طالت مراحل الدراسة الجامعية كما يلي:²
- مرحلة الليسانس، أصبحت أربع سنوات والوحدات الدراسية هي المقاييس السداسية.
 - مرحلة الماجستير (مرحلة ما بعد التدرج الأولى) تدوم سنتين على الأقل وتحتوي على جزأين الأول مجموعة من المقاييس النظرية والثاني يتم فيه إنجاز بحث أكاديمي.
 - مرحلة دكتوراه: العلوم (مرحلة ما بعد التدرج الثانية) تدوم حوالي خمس سنوات.
- هذا وقد عرفت هذه المرحلة تضاعف عدد المؤسسات الجامعية التي تم تشييدها على مختلف مناطق الوطن قصد مواجهة الطلب المتزايد على التعليم العالي، كما تم وضع الخريطة الجامعية سنة 1984 وكانت تهدف إلى تخطيط التعليم الجامعي حتى آفاق 2000 مستندة

¹ - إصلاح التعليم العالي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جوان 2007، www.mesrs.dz.

² - بلبية محمد، مرجع سابق، ص 193.

في ذلك إلى احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة من جهة ومن جهة أخرى تحقيق التوازن بين التخصصات العلمية والتخصصات الإنسانية¹

مرحلة الإصلاح البيداغوجي نظام أل (ل م د) تبعا لما ورد من إختلالات نصف عليها الوزارة الوصية شرع سنة 2004 في تنفيذ إصلاح يمس الجانب البيداغوجي يتمثل في تطبيق نظام أل " ل م د " ... والأهم في ذلك الإصلاح الشامل للجامعة الجزائرية المتمثل في إقحام النظام الجديد (L M D) (اليسانس، ماستر، دكتوراه) بداية من الموسم (2004-2005) أملا في مواكبة التطورات العالمية في مجال التعليم العالي من جهة و إيجاد حلول علمية لعيوب النظام الكلاسيكي من جهة أخرى، ولقد تم تعميم النظام بشكل تدريجي عبر جامعات الوطن ليشهد الموسم 2008-2009 تخرج أول دفعة من حملة الماستر²

وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 04-371 الصادرة بتاريخ 21 نوفمبر 2004 و هو إصلاح يمس الجانب البيداغوجي ويهدف إلى:³

- (1) استغلالية مؤسسات التعليم العالي.
- (2) التكوين للجميع ومدى الحياة.
- (3) ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي وإدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية.
- (4) تحقيق تأثير متبادل وفعلي بين الجامعة والمحيط الاجتماعي و الاقتصادي الذي تتواجد فيه.

¹ - غياث بوفلجة، التربية والتعليم في الجزائر، ط 2، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر 2006، ص 78.

² - بوطيبة فيصل، مرجع سابق، ص 96.

³ - صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته - دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، رسالة دكتوراه، تخصص العلوم الاقتصادية جامعة سطيف 1، 2013/2014، ص 178-179.

(5) انفتاح الجامعة على العالم.

(6) ترسيخ أسس تسيير تقوم على أسس لتشاور والمشاركة.

وقد أضحى هذا النظام بعد أقل من عشر سنوات من انطلاقه يطبع مشهد التعليم العالي في الجزائر، بحيث أن كل الجامعات تطبقه في جميع الاختصاصات، وعلى الرغم من النتائج الإيجابية التي حققها هذا النظام إلا أنه لم يحقق كل الأهداف التي جاء بها، مما دفع السلطات الجزائرية إلى خوض إصلاحات تصحيحية تكميلية تمثلت في الشروع في تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري ضمن مسار إصلاحات التعليم العالي في الجزائر¹

وبصدور القرار الوزاري رقم 167 المؤرخ في 201/05/31 المتضمن تأسيس لجنة وطنية لتنفيذ نظام الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي (CIAQES) والمكونة من خبراء وأعضاء هيئة تدريس وإطارات عليا في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهي تهدف إلى²

- (1) دعم تطوير ممارسات ضمان الجودة داخل مؤسسات التعليم العالي
- (2) متابعة وتفعيل ممارسات ضمان جودة بالإعتماد على إجراء التقييم الذاتي في المقام الأول لتحسين حكومة مؤسسة التعليم العالي
- (3) تهيئة الأدوات والآليات المناسبة لإنشاء هيئة التقييم

الإجراءات المرافقة لعملية الإصلاح:³

في مجال التأطير:

-وضع مخطط التكوين المكونين مدعوم بسياسة إعادة تفعيل البحث والتكوين

¹ - نفس المرجع، ص 179.

² صليحة، برقاد، مرجع سابق، ص 180

³ - أيمن، يوسف، مرجع سابق، ص 58-59

- تشجيع التكوين مدى الحياة للأساتذة والباحثين والإطارات
- تسخير الإمكانيات الضرورية للإستجابة لأهداف التأطير قصد التحضير لإستقبال مليون ونصف مليون طالب في آفاق 2009-2010
- مساهمة الكفاءات الجزائرية المقيمة في الخارج من خلال إتخاذ تدابير تحفيزية وإضفاء مرونة على المعلومات الإجرائية
- تدعيم مشاركة الإطارات والكفاءات والخبرات من خارج القطاع قصد المساهمة في تصميم عروض التكوين وتنشيط الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية والمشاركة في الندوات وتأطير التربصات المهنية
- ترقية وتأطير الطرائق التعليمية الحديثة عبر تعميم إستعمال تكنولوجيا الإعلام والإتصال المطبقة في التعليم (الأنترنت وباقي الشبكات التعليم الإلكتروني)
- إعلام الأساتذة ومسيري البيداغوجيا وتحسيسهم بمضامين إصلاح من خلال برمجة دورات تحسيسية(ندوات،لقاءات،تربصات)في مجال البيداغوجيا
- تكثيف أنظمة الإلتحاق والتقييم والتدرج والتوجيه البيداغوجي
- تثمين الأعمال التطبيقية عبر توفرالوسائل المادية على مستوى مخابر التدرج والبحث خاصة وأن مخابر البحث تشكل مستقبلا النواة المركزية لكل تكوين فيما بعد التدرج
- تثمين التربصات في الأواسط المهنية
- تطوير أنماط تكوين جديدة تعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والإتصال مثل التعليم عن طريق الخط التعليم الإلكتروني
- مراجعة رزنامة العطل الجامعية من أجل تسيير ناجح للزمن البيداغوجي

في مجال الخريطة الجامعية:

- إعادة توزيع هذه الخريطة بشكل يجعلها تدمج مفهوم سياسة الموقع والتنظيم الشبكي للمؤسسات الجامعية وترقية أقطاب التمييز من أجل ضمان تنافس متوازن ما بين الطلب

على التكوين وإمكانيات مختلف المؤسسات الجامعية والواقع الاجتماعي الإقتصادي للبلاد على المستوى المحلي والوطني

في مجال تنظيم الهياكل البيداغوجية وهياكل البحث:

-وضع هياكل تتكفل بإستقبال الطلبة وتوجيههم (خلايا L.M.D)

-تنظيم التربصات في الوسط المهني ومتابعتها

-تقييم التعليم

-تشكيل فرق بيداغوجية وفرق التكوين

-تأسيس نظام وطني لضمان مرافقة الطلبة طول مسارهم الدراسي

في مجال تسيير وتقييم المؤسسات الجامعية:

إدخال نمط جديد للتسيير مبني على أسس الحكومة الراشدة بهدف:

-تحسين القدرات التسييرية لمسؤولي المؤسسات

-تدعيم روح الحوار والتشاور بإقرار قواعد أخلاق المهنة الجامعية وآدابها

-تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم وضمان الجودة في التعليم العالي

-قيادة الجامعة نحو مزيد من الإستقلالية والمسؤولية البيداغوجية

في مجال التعاون الدولي:

-وضع فضاءات جامعية إقليمية ودولية (مجال تعاوني مغاربي أورو متوسطي) ترمي إلى

ترقية تعاون ثنائي ومتعدد الأطراف ذي نوعية سيحصل حراك الطلبة والأساتذة والباحثين

وتشجع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث

- ترقية جاذبية الجامعة من خلال توفير أفضل الشروط الكفيلة بإستقطاب الكفاءات الوطنية

المقيمة في الخارج فضلا عن جذب التأطير الأجنبي ذي المستوى العالمي.¹

في مجال تحسين الظروف الاجتماعية المهنية:

إصدار قانون أساسي خاص للأساتذة الباحثين يكون جاذبا ومحفزا ويضع الأستاذ في مصف النخبة الوطنية

إن هذا الإصلاح لا ينبغي أن يقدم على أنه عملية لتصحيح الملاحظة في نظام التعليم الجامعي في الجزائر، بل إنه يسمح بوضع الجامعة الجزائرية في مصاف أنظمة التعليم العالي في العالم، لا سيما منها أنظمة التعليم العالي في البلدان النامية²

التعليم الجامعي في اليابان:

تاريخ نظام التعليم العالي في اليابان قصير جدا مقارنة بأوروبا ولم تكن توجد في اليابان جامعة عريقة في العصور الوسطى على غرار جامعات بولونيا (الإيطالية) وباريس وأكسفورد، وكمبريدج ومع أن معدلات من يجيدون القراءة والكتابة كانت عالية جدا في العصور الوسطى وفي العصر الإقطاعي قبل زمن طويل من عودة إمبراطورية مييجي في عام 1868 فإن المواد الدراسية مثل الطب والرياضيات والعلوم التطبيقية التي كانت ضمن المناهج الدراسية الأوروبية منذ زمن طويل لم تكن تدرس في اليابان بل كانت تكتسب من خلال التدريب المهني ولذلك يمكن اعتبار أن نظام التعليم العالي في اليابان قد بدأ في

التطور في الثلث الأخير من القرن التاسع عشر³

مرحلة التعليم العالي:

¹ - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000، ص22-23

² - نفس المرجع، ص24

³ - روجر، غودمان، تجربة اليابان في التعليم العالي، مجلة آفاق المستقبل، العدد 09، يناير، فبراير، 2011، ص71

هي المرحلة التالية للتعليم الثانوي والدراسة بها متنوعة لمدة أربع أو خمس سنوات حسب نوع الكلية، وتتميز هذه المرحلة بأنها هيئة أبحاث وليست هيئة تعليمية، أما بالنسبة للجامعات فيتقدم إليها خريجو الثانوية بعد اجتياز إختبارات القبول للجامعة التي يريد الطالب الالتحاق بها وليس على أساس نتيجة الثانوية العامة كما هي الحال عند التقدم إلى المرحلة الثانوية بعد إنتهاء المرحلة المتوسطة (الإعدادية)

وتقوم الجامعات بتطوير قدرات الطلاب التطبيقية والمعارف والتربية الأخلاقية أيضا حيث يتلقى الطلاب المعارف والتربية الأخلاقية أيضا حيث يتلقى الطلاب المعارف المختلفة ويقومون أيضا بالأبحاث المتنوعة لأن الجامعة هيئة أبحاث وليست هيئة تعليمية فقط ومدة الدراسة بالجامعة أربع سنوات ولكن كلا من كليتي الطب وطب الأسنان لمدة ست سنوات.¹

إصلاحات التعليم العالي في اليابان:

تخوض منظومة التعليم العالي في اليابان حاليا غمار أكبر إصلاحات جذرية تشهدها منذ نهاية الحرب العالمية الثانية قبل الستين عاما فمن المهم إدراك أن التطبيقات الضعيفة التي تتألفها الجامعات اليابانية في قوائم التصنيف العالمية ليست هي الضغوط الوحيدة التي تدفع إلى تلك الإصلاحات، فثمة ضغوط أخرى ربما تحوز أهمية أكبر بصورة ما وقد نشأت منذ إنفجار الفقاعة الإقتصادية اليابانية قبل عشرين عاما.

وخلال فترات النمو الإقتصادي كان من الشائع في اليابان القول إن مرحلة الدراسة الجامعية تمثل "فترة إنتقالية" في النمو الإجتماعي للفرد بين مرحلتين الدراسة الثانوية ذات القواعد الصارمة من جهة والحياة المهنية من جهة أخرى، وكانت الجامعات حتى نهاية حقبة

1 - هناء، محمود حامد. التجربة اليابانية في تعليم وسبل الإستفادة منها في مصر، الإدارة العامة للمعلومات الإحصائية، ص24

الثمانينات تنتم إلى حد كبير بأنها تضم الإعداد الاجتماعي إلى جانب التعليم الأكاديمي، ولكن مثل هذا القول لم يعد صالحا في فترة الركود خلال حقبة التسعينات عندما صار قطاع التعليم العالي مثله مثل سائر ميادين الحياة في اليابان، مطالبا بقدر أكبر من "الإنتاجية" و"الفاعلية" وأدى منطق السوق وتحريره من القيود مع الاعتقاد أن ذلك هو أفضل وسيلة لإعادة تحفيز الإقتصاد المتداعي إلى زيادة عدد الجامعات بمعدل 31% بين عامي 1992 و2004 ودخلت الكثير من المؤسسات إلى سوق التعليم العالي... فبحلول عام 2008 كانت نسبة 47,1% من مؤسسات التعليم العالي الخاصة تسجل عدد طلاب أقل من طاقتها الإستيعابية للجامعات وفي حين شهدت دول أخرى تغييرات ديموغرافية مشابهة أيضا، فإن الضغط الناتج على الجامعات في اليابان كان حادا بوجه خاص لعدد من الأسباب ففي ظل معدل إلحاق حاملي الشهادة الثانوية بالتعليم العالي البالغ 75% فعليا... وتسجل اليابان معدلا منخفضا من الطلاب الأجانب في الأساس لنقص الطلب على التعليم باللغة اليابانية، ونقص المعروض من التعليم العالي باللغة الإنجليزية ويوجد نقص في الطلب على تعليم البالغين في الجامعات بسبب نظام التوظيف بالأقدمية الذي لا يشجع على إعادة تأهيل الموظفين وتدريبهم في منتصف حياتهم المهنية، وأخيرا فليس لدى اليابان نظام متطور للتعليم العالي بدوام جزئي، وربما يعزى ذلك إلى تفضيل الشركات اليابانية تدريب موظفيها داخل مقارها بدلا من الإعتماد على المؤسسات الخارجية.¹

إن تقسم الجامعات اليابانية بين جامعات مهتمة بالبحث وجامعات تعنى بالتعليم فقط سيزداد التمويل الحكومي فحسب بل بسبب تنامي العلاقات بين قطاعي الصناعة والتعليم وتوجه قطاع الصناعة نحو تخصيص المزيد من الأموال للبحوث التطبيقية، وقد ارتفعت تطبيقات براءات الاختراع في الجامعات الحكومية اليابانية من 609 براءات إختراع في عام

¹ - نفس المرجع، ص73

2000 إلى 4152 في عام 2004 وعلى سبيل المثال تلقت جامعة طوكيو نسبة 31% من دخلها في عام 2004 من مصادر خارجية (غير حكومية).¹

كما نضيف أن هناك إتجاها متزايدا في الجامعات اليابانية نحو تدريس مناهج باللغة الإنجليزية، بقصد جعل تلك الجامعات أكثر جاذبية للطلبة سواء من داخل اليابان أو من خارجها، وقد قدمت الجامعة المسيحية الدولية وكلية الثقافة المقارنة في جامعة صوفيا (في طوكيو) برامج باللغة الإنجليزية لسنوات عديدة، وفي الأونة الأخيرة فتحت جامعة ريتسوميكان (ومقرها في كيوتو) مبنى جديدا كاملا يدعى "جامعة آسيا المحيط الهادي" في مدينة بيبو حيث نجد الأنشطة التعليمية والبحثية والإدارية كلها تجرى باللغتين الإنجليزية واليابانية، وفتحت جامعة "واسيدا" مدرسة الدراسات الليبيرالية الدولية، وهي تدرس الطلبة المسجلين فيها (وعددهم نحو 600 طالب، وثلاثهم من خارج اليابان) باللغة الإنجليزية فقط. وربما الأهم من ذلك كله ونظرا إلى كون جامعة طوكيو ممتلئة للقدرة على تحديد الإتجاه لبقية الجامعات فإنه من المهم ملاحظة أن هذه الجامعة بدأت في تقديم مناهج باللغة الإنجليزية وذلك في مجال الدراسات التخصصية العليا.²

¹ - نفس المرجع، ص 74

² - نفس المرجع، ص 75

الخاتمة:

من خلال ما قدمناه إتضح لنا صورة هذا العلم الذي نال إهتمام كبيرة من طرف العديد من الباحثين، بإعتبار أن التربية المقارنة تمثل معلم مهم في تاريخ التربية، التي عرفت عدة فلسفات وتطورات إلى غاية الوقت الحاضر. فقد لاحظنا من خلال محتويات هذا العمل أن التربية نشأت وعرفت مراحل مختلفة حسب إطار ثقافي للنظام السائد أو بالأحرى المجتمع الذي تواجدت فيه، فقد تعددت التعاريف بإختلاف الهدف والأسلوب والظروف التي أوجدت التربية كظاهرة لها أسبابها وغاياتها وموضوعها، وعليه قمنا بتوضيح معالم وموضوع دراسة التربية المقارنة وتحديد أهدافها، فقد تطرقنا إلى تحليل نوع التعليم ونظامه وفلسفته وأهدافه في مجتمعات مختلفة منها الأوروبية والعربية، بإعتبار أن التربية المقارنة هي عملية إجتماعية وثقافية بمعناها الواسع. فقد كان هدفنا من طرح هذا الموضوع بتفاصيله النظرية والتطبيقية هو الإطلاع والتعمق والتفسير والموازنة والإستفادة من التجارب الناجحة وجعلها حقيقة واقعية يمارسها المربون والإداريون من أجل رسم سياسة تعليمية التي تزيد من فاعلية وتطوير النظام التعليمي.

كما نضيف أيضا أن التربية المقارنة عرفت إصلاحات جديدة في مختلف البلدان ومن بينها الجزائر بحيث مست المناهج التعليمية قصد تحقيق نجاعة قصوى من خلال إستدراك الإختلالات الملاحظة بشأنها، فقد إعتبرت أن المعلم والمتعلم هما محور العملية التعليمية التعليمية، وهذا لبناء إستراتيجية فعالة تضمن نجاح وفاعلية السيرورة التربوية بكل معطياتها و أطوارها.

يعتبر التعليم العالي آخر أطوار العملية التربوية الذي يتم داخل الكليات والمعاهد بعد الحصول على شهادة البكالوريا، وتختلف مدة دراسته حسب التخصصات، فالجامعة هي المؤسسة التي تزود الطالب بالمعارف الأكثر دقة وتخصصا، إلى جانب هذا فإن التحصيل

الأكاديمي والشهادة العلمية لها فاعليتها في تنمية الإقتصاد الوطني وهذا من خلال كوارها وإطاراتها فهم خريجي الجامعة الذي يفتخر المجتمع بتكوينهم وتعليمهم.

قائمة المصادر والمراجع:

- 1 إبراهيم ،عباس نتو.أفكار تربوية،تهامة للطبع،ط1،جدة،1981
- 2 - أحمد سليمان عودة وفتحي حسن ملكاوي، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية ، مكتب الكناني إربد الأردن، 1992
- 3 أحمد اسماعيل حجي، التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
- 4-أيمن يوسف، تطور التعليم العالي الإصلاح والأفاق السياسية، دراسة ميدانية لمجموعة من الأساتذة بجامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، رسالة ماجستير، تخصص علم الاجتماع السياسي، جامعة بن يوسف بن خدة الجزائر، 2007/2008.
- 5- إصلاح التعليم العالي،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،جوان 2007 66-
www.mesrsdz
- 6- العبادي، هاشم فوزي، إدارة التعليم الجامعي، مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، الأردن 2008.
- 7 الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية العدد 33، أمر 35-76
الصادرة يوم 16 ربيع الثاني 1396 الموافق لـ 16/04/1976.
- 8 - الجريدة الرسمية العدد33 المادة العاشرة المتعلقة بتنظيم وتسيير مؤسسات التعليم الثانوي،أمرية 1976
- 9 - الموسوعة العربية العالمية الجزء 7 ط 2، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1999.
- 10- برنامج الأمم المتحدة الإنمائي،تقرير التنمية الإنسانية العربية،2003

- 11 - بلبية، محمد، تحديد معايير ضمان الجودة وتأثيرها على الاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم العالي- دراسة حالة العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، رسالة دكتوراه تخصص إدارة المنظمات جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان 2016/2015.
- 12 بلقاسم سلاطنة وعلي بوعناقة: علم الاجتماع التربوي مدخل ودراسة قضايا المفاهيم، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر.
- 13 - بوفلجة غياث، التربية والتعليم في الجزائر، ط 2، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر 2006.
- 14 - بوبكر بن بوزيد، إصلاح التربية في الجزائر رهانات و إنجازات دار القصة، الجزائر، 2009.
- 15 - بورصاصي، فاطمة زهراء، تقيير التربية التحضيرية الملحقة بالمدرسة الابتدائية في الجزائر، دراسة ميدانية، وفق مؤشرات نظرية وتطبيقية بمدينة قالمة نموذجا رسالة ماجستير علم النفس التربوي.
- 16 - بديرية صالح عبد الرحمان الميمات: نحو تأصيل إسلامي لمفهوم التربية وأهدافها، دار عالم الكتب، الرياض، السعودية 2006.
- 17 - بيومي محمد الضحاوي، التربية المقارنة ونظم التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 2008.
- 18 - تقرير التنمية الإنسانية العربية، 2003.
- 19 - حسين عبد اللطيف، بعارة وماجد محمد الخطيبية، الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي- ترجمة: دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن 2002.
- 20 - جميل أبو ميزر ومحمد عبد الرحيم عدس، المرشد في مناهج رياض الأطفال دار مجدلاوي، عمان 2001.
- 21 - رابح تركي ، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1982.

- 22 - رابح تركي، أصول التربية والتعليم، دولي ط، 2، المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.
- 23 - سعيد طه محمود و السيد محمد ناس، قضايا في التعليم العالي الجامعي، مركز آيات للطباعة الكمبيوتر، مصر، 2003.
- 24 - سعيدة شريف، واقع التعليم العالي في الوطن العربي، ذوات، مجلة ثقافية، نصف شهرية العدد 13، عام 2015.
- 25 - رمزي أحمد عبد الحي، التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية، دراسات مقارنة، ط1، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، 2006.
- 26 - روجر، غودمان. تجربة اليابان في التعليم العالي، مجلة آفاق المستقبل، العدد 09 يناير فبراير، 2011.
- 27 - زبيدة الحطاح، تنمية التفكير الإبداعي لدى أطفال التعليم التحضري، دار بن مرابط، المحمدية، ط1، الجزائر، 2008.
- 28 - زين الدين بروش ويوسف بركان، مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والآفاق، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، متخصص في مجال جودة التعليم العالي، يعقد دوريا في إحدى جامعات الوطن العربي، وينبثق بكافة هيئاته عن إتحاد الجامعات العربية ويتخذ من جامعة الزرقاء مقرا دائما لأمانته العامة يومي 11/10 - 2012/05 .
- 29 - سعيدة، شريف. واقع التعليم العالي في الوطن العربي، ذوات، مجلة ثقافية نصف شهرية، العدد 12 سنة 2015
- 30 - شبل بدران وفاروق البوهي، نظم التعليم في دول العالم، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001.

- 31 - شبل بدران، نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية تحليل مقارنة، الدار المصرية اللبنانية ط 1، 2003.
- 32 - شبل بدران، التربية المقارنة، دراسات في نظم التعليم دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ط4، 2004.
- 33 - صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته- دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، رسالة دكتوراه، تخصص العلوم الاقتصادية جامعة سطيف 1، 2013/2014.
- 34 - صليحة، عدلي.فعالية المنظومة التربوية من خلال إمتحانات شهادة البكالوريا وشهادة التعليم الأساسي 1999-2000/2007-2008 بإستخدام نموذج ماركوف رسالة ماجستير تخصص إقتصاد كمي جامعة الجزائر 2009/2010
- 35 - عبد الله عبد الدائم، التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، دار العلم للملايين، ط2، بيروت، 1976.
- 36 - عبد العزيز عبد الله السنبل، التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الأزاريطه، الإسكندرية، 2002.
- 37 - عبد الرحمن الصانع، واقع التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي في الوطني العربيوسيل تطويره، المؤتمر السابع لوزارة التربية والتعليم العرب المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، سلطة عمان وزارة التربية والتعليم ، مسقط، مارس 2010.
- 38 - عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، دار الفكر، الأردن، 2000.
- 39 - عبد الرحمان، الصايغ.التعليم ما بعد الأساسي(الثانوي) تطويره وتنويع مساراته،المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ،سلطنة عمان،وزارة التربية والتعليم،مارس2010

- 40 - عبد الجواد بكر، منهج المقارنة بحوث ودراسات دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر الاسكندرية، ط1، 2003.
- 41 - عبد الواحد علواني، تنشئة الطفل وثقافة التانشئة، دار الفكر دمشق، سوريا، 1997.
- 42 - عمر النقيب، مقومات مشروع بناء إنسان الحضارة في فكر مالك بن نبي نحو نظرة تربوية جديدة للعالم الإسلامي، الشركة الجزائرية اللبنانية، ط1، الجزائر، 2009.
- 43 - 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، 2013/2014.
- 44 - محمد، مصطفى زيدان ونبيل السمالوطي، علم النفس التربوي، دار الشروق، ط1، جدة، 1980.
- 45 - محمد منير مرسى، التربية المقارنة بين الأصول النظرية والتجارب العالمية. عالم الكتب، القاهرة، 1998.
- 46 - محمد منير مرسى، الإتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، ط1 عالم الكتب القاهرة، ط1، 1998.
- 47 - محمد منير مرسى، الإتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب القاهرة، 1993.
- 48 - محمد زكي عويس، الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي رؤية عربية كدراسات مستقبلية، القاهرة المكتبة الأكاديمية 2007.
- 49 - مجدي عزيز ابراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم عالم الكتب ط1، القاهرة، مصر 2009.
- 50 - مصطفى حسين باهي، ناهد خيرى فياضى، اتجاهات التعليم العالي في ضوء الجودة الشاملة، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2009.

- 51 - مقدار يالجن، أهداف التربية الإسلامية وغاياتها، دار عالم الكتب ط3، الرياض السعودية، 2003.
- 52 - مقدار يالجن، التربية الاخلاقية الاسلامية، دار عالم الكتب، ط3، الرياض، السعودية، 2003.
- 53 - مجدي عزيز ابراهيم، موسوعة المعارف التربية، عالم الكتب ط1، القاهرة، مصر، 2006.
- 54 - مهدي زعموم توجهات، الفكر التربوي في مجالات الأطفال الجزائريين (من 1976 إلى 1982) رسالة ماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة منتوري قسنطينة 1989.
- 55- مهدي التميمي، مهارات التعليم، دراسات في الفكر والأداء التدريسي ط1، دار كنوز المعرفة الأردن 2007.
- 56- موسوعة المعارف التربوية ط1، عالم الكتب، القاهرة 2007.
- 57 - فتيحة كركوش، بيولوجية، طفل ما قبل المدرسة: نمو مشكلات مناهج وواقع ، دوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر.
- 58 - فيصل، بوطيبة.العائد من التعليم في الجزائر،رسالة دكتوراه،تخصص إقتصاد التنمية ،جامعة أبي بكر بلقايد،تلمسان، 2009/2010
- 59 - فاروق، عبده فليه، إقتصاديات التعليم مبادئ راسخة وإتجاهات حديثة، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن 2003
- 60 - منى شكري، التعليم العالي في الوطن العربي، أزمة تتقرب حلولا ذوات محلة ثقافية نصف شهرية، العدد 12 سنة 2015.
- 61 -نبيل أحمد عامر صبيح، مقدمة منهجية ودراسات في التربية المقارنة، دار الفكر العربي، القاهرة ط2، 1998.

- 62 - نوال نمور، كفاءة أعضاء هيئة التدريس و أثرها على جودة التعليم العالي- دراسة حالة كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير- رسالة ماجستير، تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة 2012/2011.
- 63 - هناء،محمود حامد.التجربة اليابانية في التعليم وسبل الإستفادة منها في مصر،الإدارة العامة للمعلومات الإحصائية مصر file//c :users/user/Desktop/2
- 64 -وائل مصطفى أبو الحسن، واقع التعليم العربي تحديات وتطلعات، مجلة ذوات، مجلة ثقافية نصف شهرية العدد 12، سنة 2015.
- 65 -وزارة التربية الوطنية،المنشور رقم 235/المؤرخ في 2008/06/04 المتضمن تحقيق المحتويات التعليمية،الجزائر،2008
- 66 -وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2000
- 67 -ياسمينه كتفي، تربية الطفل في مرحلة التعليم التحضيري، تحليل مضمون المناهج الدراسي، رسالة دكتوراه العلوم، علم الاجتماع العمل والتنظيم تخصص إدارة الموارد البشرية، جامعة محمد لمين دياغير سطيف2، 2014/2015.
- 68-Ageli,Sarkiz,Dictionnary of educational and psychological terms the sevnth of april university publication,J.A.L.1997
- 69-<https://Wikipedia :org>
- 70-Gherras mohamed tahar, education and economic growth in Algeria: 1967-1990, university of sheffied, UK, 1992.