التربية المقارنة

اعداد

قسم التربية المقارنة والادارة التعليمية

العام الجامعي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

رؤية الكلية

كلية التربية بالغردقة مؤسسة رائدة محليًا ودوليًا في مجالات التعليم، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع؛ بما يؤهلها للمنافسة على المستوى: المحلي، والإقليمي، والعالمي.

رسالة الكلية

تلتزم كلية التربية بالغردقة بإعداد المعلم أكاديميًا ومهنيًا وثقافيًا، من خلال برامجها المتميزة، بما يؤهله للمنافسة والتميز في مجتمع المعرفة والتكنولوجيا، ومواجهة متطلبات سوق العمل محليًا وإقليميًا، وتهتم بتطوير مهارات الباحثين؛ بما يحقق التنمية المهنية المستدامة، وتوفير خدمات تربوية لتحقيق الشراكة بين الكلية والمجتمع.

فهرس المحتويات

م	الموضوع	الصفحات
١	الفصل الأول: التربية المقارنة بين النشاة والتطور	٣
٢	الفصل الثاني: النظام التعليمي" ماهيته ومكوناته والاتجاهات المعاصرة"	٢٧
٣	الفصل الثالث: العوامل والقوى الثقافية المؤثرة في النظم التعليمية.	٤٥
٤	الفصل الرابع: ملامح النظام التعليمي في ماليزيا	٧٠
	الفصل الخامس : نظام التعليم في فرنسا	٨٨
	الفصل السادس: نظام التعليم في مصر	١٠٧
٥	الفصل السابع: خبرات بعض الدول في رعاية واكتشاف الموهبيين	١٢٧

الفصل الأول

نشأة التربية المقارنة و تطورها

لقد شهد القرن العشرين اهتماماً كبيراً بجميع فروع التربية، والتربية المقارنة كفرع من فروع التربية نالت اهتماماً متميزاً، برز ذلك من الكتابات المتعددة لرجال التربية المقارنة، لإظهار مدى أهمية هذا العلم في تطوير فهم التربية بصورة عامة من ناحية ولأهمية الدور الذي تلعبه في مساعدة المسئولين عن التعليم وواضعي خططه وبرامجه وفي توجيه الاصطلاحات التعليمية المنشودة وزيادة كفاءة وفعالية النظم التعليمية من ناحية أخرى.

وكان من أبرز التطورات الحديثة في ميدان التربية المقارنة زيادة الاهتمام بالإطار النظري للدراسات المقارنة، و تقوم أهمية هذا الإطار على الأصول والنظريات والقوانين التي تستند إليها، وتساعد دارسي التربية المقارنة على تحليل ودراسة الجوانب المختلفة للعملية التربوية.

وتعتبر التربية المقارنة فرع من فروع التربية الحديثة نسبيا، إذا ما قورنت بالفروع الأصلية للتربية كفلسفة التربية و تاريخ التربية، إذ يرجع التاريخ العلمي للتربية المقارنة إلى الدراسة العلمية التي وضعها مارك انطون جوليان الفرنسي عام ١٨١٧م بعنوان " مخططات ونظرات أولية لدراسة التربية المقارنة "، ولذا يعتبر جوليان مؤسس التربية المقارنة الحديثة ويلقب "بأبي التربية المقارنة".

ولا يعنى هذا عدم وجود جهود سابقة في مجال التربية المقارنة قبل هذا التاريخ، وإن كان علماء التربية المقارنة قد اتفقوا على اعتبار الفترة السابقة لجهود مارك أنطون جوليان فترة ما قبل تاريخ التربية المقارنة، و يمكن تحديدها في مسارين هما:

المسار الأول : يتضمن التربية المقارنة عند علماء المسلمين في الشرق.

المسار الثاني : يتضمن التربية المقارنة عند علماء الغرب.

التربية المقارنة عند المسلمين في الشرق

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

١- مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان.

٢- مرحلة الربط بين نظم التعليم في بلدان مختلفة.

وسنتناول كل مرحلة بالشرح والتحليل.

المرحلة الأولى : مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان :-

تميزت هذه المرحلة بكثرة الرحلات والزيارات، ووصف الأماكن التي زارها الرحالة والباحثون، ويرجع ازدهار هذه المرحلة إلى العصر العباسي، حيث الاستقرار السياسي والاجتماعي

والاقتصادي الذي أتاح – بدوره – للمسلمين المضي قدما في طريق العلم والحضارة، فأخذوا يتنقلون بين البلدان ويسجلون انطباعاتهم عن تلك البلدان التي زاروها، وكان لفريضة الحج دور فاعل في التحفيز على التنقل والاختلاط بين الأجناس بعضها ببعض، فقد كان كل حاج سواء من المشرق الإسلامي أو المغرب الإسلامي يمر بكثير من البلاد في أثناء سيره لبلاد الحجاز ،وقد كانت هذه البلاد تترك الانطباعات في نفسه.

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

- وفيات الأعيان لابن خلكان.
- نزهة المشتاق في اختراق الآفاق للإدريسي.
- الرحلة المغربية للعبدلى.
- المسالك والممالك لابن حوقل.
- مسالك الممالك للاصطخري.
- رحلة ابن جبير لابن جبير.
- معجم البلدان لياقوت الحموي.
- تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار لابن بطوطة.
- الإفادة و الاعتبار في الأمور المشاهدة والحوادث المعاينة في أرض مصر للبغدادي.

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

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

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

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

كما تحدث ابن بطوطة عن مدارس بغداد في القرن الثالث عشر الميلادي (المدرسة النظامية والمدرسة المستنصرية) حيث قال فيها : " كانت من أشهر وأجمل مدارس العالم الهجري، وكانت أشبه بمدينة فيها أربعة أروقة يختص كل منها بمذهب من مذاهب السنّة، وبلغ عدد طلابها حوالي ثلاثمائة موزعين على هذه الأروقة "، ومما قاله أيضاً في وصفها " كان يُدرَّسُ فيها المذاهب الأربعة لكل مذهب إيوان فيه المسجد وموضع التدريب، وجلوس المدرس في قبة خشب صغيرة على كرسي عليه البسط، ويقعد المدرس وعليه السكينة و الوقار لابسًا ثياب السواد معتمّاً وعلى يمينه ويساره معيدان يعيدان كل ما يمليه المدرس، وهكذا ترتب كل مجلس من هذه المجالس الأربعة وبداخل هذه المدرسة حمام للطلبة ودار للوضوء

وإذا كانت هذه المرحلة تتميز بالوصف فقط، دون المقارنة إلا أنها تعتبر أساساً للمقارنة، إذ لا يمكن قيام مقارنة إلا بالوصف أولاً.

المرحلة الثانية : مرحلة الربط بين نظم التعليم ومجتمعاته :-

يعتبر العلامة عبد الرحمن بن خلدون (٧٣٢ – ٨٠٨ هـ) (١٣٣١-١٤٠٥م) إضافة إلى كونه مؤسس علم الاجتماع وعالم معدود من علماء التاريخ سابق لجميع العلماء الغربيين بأكثر من خمسة قرون في مجال التربية المقارنة حيث إنه كان أول من ربط بين نظم التعليم والمجتمعات التي توجد فيها تلك النظم و قد ذكر ذلك في مقدمته.

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

وقد اشتملت مقدمته على ستة أبواب، تحدث في الباب السادس في نحو خمسين فصلاً عن العلوم، وأفرد فصلاً خاصاً عن تعليم الولدان واختلاف مذاهب الأمصار الإسلامية في طرقه، وتحدث عن مواضيع كثيرة كلها تختص بطرق التعليم والتربية في شتى البلدان، ويقول ابن خلدون عن الاختلافات بين البلدان الإسلامية – في المشرق والمغرب – في أمور التعليم، اختلفت طرقهم في تعليم القرآن للولدان باختلافهم، باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات فمذهب أهل المغرب في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن فقط وأخذهم في أثناء الدراسة بالرسم ومسائله واختلاف جملة القرآن فيه، لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعاليمهم لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب إلى أن يحذق فيه أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعاً عن العلم بالجملة.

وهذا مذهب أهل الأمصار بالمغرب و من تبعهم من قرى في تعليم ولدانهم إلى أن يجاوزوا حد البلوغ إلى الشبيبة .

وأما أهل الأندلس فمذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو، وهذا ما يراعونه في التعليم . إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك، ويتبعه العلوم جعلوه أصلاً في التعليم، فلا يقتصرون لذلك عليه فقط، بل يخلطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل، وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب.

وأما أهل إفريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث في الغالب ودراسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها، إلا أن عنايتهم بالقرآن و استظهار الولدان إياه، وأطلعوهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه.

وأما أهل الشرق فيخلطون في التعليم كذلك على ما يبلغنا و لا أدرى بأيهم اعتنوا والذي ينقل أن عنايتهم بدراسة القرآن ووصف العلم وقوانينه من زمن الشبيبة و لا يخلطون بتعليم الخط، بل إن لتعليمه عندهم قانون وله معلمون يعلمونه على انفراد كما تتعلم سائر الصنائع .

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

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

وفى موضع آخر يصف مقدار تقدم العلوم العقلية أو علوم الفلسفة والحكمة عند الفرس والروم فيقول : " وأما الفرس، فكان شأن هذه العلوم العقلية عندهم عظيماً ونطاقها متسعاً، لما كانت عليه دولهم من الضخامة واتصال الملك ..... وأما الروم فكانت تهتم بالعلوم العقليه أيضاً، وكان لهذه العلوم بينهم مجال رحب، وحملها مشاهير من رجالهم مثل أساطير الحكمة و غيرهم.

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

من خلال ذلك العرض نخلص إلى أن ابن خلدون استطاع أن يجرى مقارنات حية عن تعليم الولدان في كثير من البلدان التي زارها، ويمكن القول أيضاً أن المنهج الذي اتبعه ابن خلدون في مقدمته كلها كان المنهج المقارن حيث نراه يعرض القوى الثقافية في خمسة أبواب، ثم يأتي بعد الحديث عن هذه القوى الثقافية بأثرها على التعليم وهو في حديثه عن القوى الثقافية وحديثه عن التعليم يستشهد بالأمثلة الحية من التاريخ القديم والحديث ومن بلاد العالم المختلفة، التي تتفاوت ظروفها الجغرافية والسياسية والاقتصادية والحضارية، مستخدماً منهج البحث العلمي الحديث كلها فيما عدا المنهج التجريبي.

وكان المنهج الذي اتبعه ابن خلدون تطويراً لمناهج السابقين من أمثال " ابن جبير وابن بطوطة " الذين اتبعوا المنهج الوصفي والمنهج الاسترادادي غالباً، دون غيرهما من المناهج وهو يمتاز عنهما بسعة أفقه وشمول منهجه.

وتأسيساً على ما سبق يمكن القول إن ابن خلدون في منهجه المتمثل في دراسة الظواهر الاجتماعية من منطلق أنها محكومة في سيرها بقوانين تشبه ما عداها من الظواهر الطبيعية، كان غير مسبوق من كوكبة علماء التربية المقارنة،والذين يرون خضوع الظواهر الاجتماعية بما فيها الظواهر التربوية إلى قوانين موضوعية، وبالتالي يجب أن ينصب العمل النهائي للتربية المقارنة على الكشف عن هذه القوانين وتوظيفها بما يفيد إصلاح نظم التعليم في البلاد المختلفة.

التربية المقارنة عند علماء الغرب

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

١- مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية.

٢- مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية.

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

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

المرحلة الأولى : مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية :-

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

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

ومن أشهر تلك الكتابات القديمة أيضاً "رحلة ماركوبولو"، والتي سجل فيها ماركوبولو رحلته التي قام بها في فينيسيا بإيطاليا، وزار فيها الشرق الأقصى، ثم سجل رحلته هذه في كتاب يحمل اسمها.

في العصور الوسطى كان للمسلمين السبق في وصف الحياة في البلاد، كما بينا ذلك في الصفحات السابقة، أما دور الغرب في هذه الفترة فقد كان محدوداً، نظراً لانعدام الاستقرار السياسي، والاجتماعي الذي عانت منه أوروبا حوالي قرنين من الزمان

المرحلة الثانية : مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية :-

وقد تضمنت الفترة ما بين نهايات القرن الثامن عشر حتى نهاية القرن التاسع عشر، وكان هدف الباحثين فيها جمع البيانات الوصفية عن النظم التعليمية الأجنبية. ودراستها بغرض استعارة أفضل ما يمكن استعارته منها، كلما أمكن ذلك لإصلاح النظم التعليمية القومية، ومن أمثلة تلك الدراسات ما كتبه فردريك أوجست هخت تحت عنوان " مقارنة بين النظم التعليمية الإنجليزية والنظم التعليمية الألمانية " وقد نشر ذلك الكتاب اللاتيني في عام ١٧٩٥م، فحص فيه المدارس الإنجليزية والألمانية فحصاً وصفياً، وأجرى بعض المقارنة، وعندما أراد بطرس العظيم قيصر روسيا إحداث تغيير جذري في مجتمعه بهدف جعله يقف على قدم المساواة مع شعوب غرب أوروبا فقد أرسل بعض موظفيه للدراسة في المدرسة البحرية الرياضية الملكية الشهيرة، و ذلك بقصد إقامة مؤسسات تعليمية مشابهة، لإعداد وتدريب الضباط والمهندسين البحريين الذين يحتاجهم الأسطول الروسي، وقد كان الغرض من ذلك كما عبر عنه هنري برنارد أحد علماء التربية المقارنة الأمريكيين " غرس الثقافة الغربية في روسيا "، وقد حدث نفس الشيء في إمبراطورية النمسا حين طلبت ملكتها ماريا تريزا من مستشارها الأمير كونتس تجميع بيانات عن الإصلاحات التعليمية في الدول الأجنبية بقصد وضع مخطط شامل لتنمية التعليم في إمبراطوريتها، وفي عام ١٧٧٤م أرسل المستشار الأمير كونتس كتاباً إلى جميع سفارات النمسا طالباً بيانات عن مختلف جوانب النظم التعليمية في البلاد التي توجد بها هذه السفارات، والتي يمكن أن تكون ذات فائدة في تطور التعليم في إمبراطورية النمسا، وفي فرنسا نجد أن لاشالولتى المربى الفرنسي المشهور يقول قبل الثورة الفرنسية بقليل مقارناً نظام التعليم في فرنسا بنظم التعليم في إنجلترا و ألمانيا " لو أننا قارنا كلياتنا من حيث أساليب التعليم فيها بكليات إكسفورد أو كامبردج أو لايدن أو جوتنجق التي يوجد بها كتب أفضل كثيراً مما يوجد في كلياتنا، فإننا سوف نرى أن الألماني أو الإنجليزي يحصل بالضرورة على تعليم أفضل من الذي يحصل عليه الفرنسي.

وفي ألمانيا أرسلت حكومة بروسيا سنة ١٨٠١م بعض مفتشيها لدراسة أعمال المربي السويسري المشهور بستالوتزى، ليتعلموا منه طريقته في التعليم، وذلك أملاً في العودة إلى وطنهم، وتطبيق ما تعلموه على أيدي بستالوتزى في تحسين وتطوير أساليب التعليم في المدارس الألمانية.

وفي عام ١٨٠٨م أصدر باست، أحد الأساتذة في الأدب مقالاً عن تنظيم التعليم العام، خصص فيه جزءاً عن فائدة ملاحظة التعليم و التدريس بوجه عام في الدول الأجنبية، نادى فيه بضرورة تعيين موظف من بين العاملين بالجامعات تكون مهمته السير إلى البلاد الأجنبية، ليحصل على ملاحظات عن التعليم والتدريس، كما طالب بأن يكون ذلك الموظف عالماً، بعيداً عن التعصب القومي، ذا قدرة أدبية، واعياً بشؤون الإدارة، ملماً بكل نواحي التربية الحرة والشعبية، قادراً على التوجه إلى كل الجهات التي تقدم له بحوثاً ذات قيمة، وأن يؤدي علمه مثلما يؤديه المؤرخ، وأن يحكم على الناس و الأشياء في ضوء حقائق ثابتة مقررة، لا في ضوء نظم مكتوبة، أو خطط نظرية، وقد ظهرت الطبعة الثانية لمقال باست في عام ١٨١٤م، وانتشرت بين طائفة كبيرة من القراء، وقامت صحيفة التربية في فرنسا بالتعريف بذلك المقال في فبراير ١٨١٦م.

ومن الملاحظ أن مارك أنطون جوليان الفرنسي بدأ في نشر مقالاته عن التربية المقارنة في ديسمبر من نفس العام في نفس الصحيفة، ولم يشر في أي مقال من مقالاته الخمس إلى ما كتبه باست، ولم يفعل ذلك أيضاً حين أعاد نشر مقالاته في عام ١٨١٧م، ولا يعرف حتى الآن ما يدين به جوليان لباست من معرفة عن التربية المقارنة،. إلا أن كثيراً من المؤرخين الغرب يعتبرون مارك انطون جوليان أول مؤسس للتربية المقارنة في وضعها العلمي الحديث، بغض النظر عما استفاده من كتابات باست الذي سبقه، ففي عام ١٨١٧م وضع جوليان أول دراسة علمية منظمة لنظم التعليم تحت اسم (مخططات ونظرات أولية لدراسة التربية المقارنة).

ويرى جوليان أن دراسة التربية تحتاج لكي ترتقي إلى مستوى العلوم الحديثة أن يتوفر لها عنصران أساسيان هما :-

أ- التحليل المقارن للأحداث .

ب- اكتشاف القوانين والأسس التي تتبعها النظم التعليمية، والتي لا تفسرها وحسب وإنما تضع الأساس لها كنشاط تطبيقي

وقد تزامنت كتابات جوليان مع فترة الموجات الاستعمارية وكان الاعتقاد السائد في ذلك الوقت أنه من الممكن نقل نظام تعليمي من بلد لآخر، وقد حاولت الدول الاستعمارية فرض أنظمتها التعليمية ولغتها الأجنبية وثقافتها على الدول المستعمرة،وقد تفاوتت درجة نجاح الدول الاستعمارية في هذا المجال بحسب درجة مقاومة الثقافة واللغة القومية للثقافة واللغة الغربية، ففي الوقت الذي باءت فيه بالفشل محاولات الاستعمار الإنجليزي لفرض لغته كلغة تعليم في

مصر، نجح في الهند وفي بعض البلاد الإفريقية كما نجحت فرنسا في فرض تأثيرها الثقافي على دول المغرب العربي، ومن أشهر رواد هذه الفترة ما ثيوأرنولد، وهوداس مان، وهنرى برنادر، وفيكتوركووزين.

ويطلق على هذه المرحلة مرحلة النقل والاستعارة، ويؤرخ لها أنها بدأت في العقد الثاني من القرن التاسع عشر حتى نهايته، وقد تميزت كتاباتها بما يلي :-

١- أنها كانت وصفية في معظمها تعتمد على دراسة الحالة .

٢- أنها كانت لا تحتوى على النقد أو الدراسة العلمية للنظم التعليمية بقدر ما كانت تمتدح أو تذم تلك النظم.

٣- إن غرضها كان نفعياً، إذ كان الدارس يهدف إلى استعارة بعض جوانب النظم التعليمية الأجنبية لتعديل النظام التعليمي في بلده أو تحسينه.

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

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

وقد وضح هذا الاتجاه بصفة خاصة في الثلث الأول من القرن العشرين، لا سيما في الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الأولى، حيث اتجهت كثير من الدول إلى إعادة النظر في سياستها التعليمية، نتيجة لما أحدثته تلك الحروب من تغيرات كبيرة في حياة الدول ومجتمعاتها، وكذلك الفترة التي أعقبت الحرب العالمية الثانية، وما حدث فيها من تغيرات مماثلة، وشملت من بينها مجالات التربية،حيث ظهرت اتجاهات جديدة في فلسفات التعليم، وبالتالي تعددت الكتابات في التربية المقارنة،سواء ما قام به الأفراد أو ما قدمته الهيئات والمنظمات الدولية كهيئة اليونسكو، ومكتب الولايات المتحدة الأمريكية للتعليم .

وقد كانت السمة المميزة للدراسات التربوية المقارنة في هذه المرحلة هي الاهتمام بشرح أوجه التشابه والخلاف بين النظم التعليمية المختلفة والقوى، أو العوامل التي تقف وراءها فهي مرحلة تحليلية، تفسيرية للعوامل المختلفة عن طريق تتبعها وملاحظتها بهدف الإفادة منها، أو استعارتها، وتوقع نجاحها في ظروف مماثلة. ويطلق على هذه المرحلة مرحلة التنبؤ، بمعنى احتمال نجاح نظام تعليمي في بلد معين، بناء على ملاحظة خبرات مشابهة في بلدان أخرى، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة تنبؤ أكثر مما هي مرحلة وصف كما يسميها بيرادى إيماناً منه أنها تعين الباحث على التنبؤ بمدى إمكانية نجاح أو فشل نظام تعليمي معين في ظل مقارنة الخبرات المقبلة في دول ذات ظروف متشابهة.

ويعتبر سادلر الإنجليزي مؤسس هذه المرحلة، ومن أشهر روادها كذلك أوليس، وكاندل، وهانز، وشنيدر.

وقد تأثر الباحثون في مجال التربية المقارنة طيلة النصف الأول من القرن العشرين بآراء سادلر، التي كانت تركز على القواعد التالية :-

١- ضرورة دراسة النظم التعليمية الأجنبية دراسة علمية موضوعية.

٢- إدراك أن دراسة الباحث للنظام التعليمي الأجنبي يجعله أكثر قدرة على فهم النظام التعليمي في بلده، وأكثر حساسية لكشف العيوب.

٣- إضافة العامل الاجتماعي كمؤثر عام، إلى جانب العوامل التاريخية في تشكيل النظم التعليمية.

ولكن يؤخذ على كُتَّاب هذه المرحلة بعض المآخذ منها : -

١. اتخاذهم القوى والعوامل أساساً لتغيير الأنظمة التعليمية، مع افتراض وجود علاقة قوية بين تلك العوامل والقوى ونظم التعليم، بينما أصبحت تلك العوامل نفسها في الوقت الحاضر موضوعاً للبحث.

٢. اهتمامهم بتحليل العوامل الخارجية أكثر من اهتمامهم بمقارنة العوامل الذاتية المتعلقة بالتربية وأنظمتها ومشكلاتها، وبذلك نقلوا ميدان البحث من التربية إلى العلوم الاجتماعية الأخرى،بينما كان بالإمكان حصر ميدان المقارنة في حدود التربية.

وبصفة عامة يتضح من كتابات المشتغلين بالتربية المقارنة في النصف الأول من القرن العشرين، والممثلين لمنهج القوى والعوامل في هذه المرحلة أن اهتمامهم الأكبر كان موجهاً لشرح أوجه التشابه والاختلاف بين النظم التعليمية في ضوء بعدين أساسيين هما : البعد التاريخي والبعد الاجتماعي.

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

وتبدأ هذه المرحلة من منتصف القرن العشرين وحتى وقتنا الحاضر، حيث التقدم العلمي في مختلف مجالات الحياة، وحيث التطور التكنولوجي الذي شمل ميادينه، ثم باعتبار أن التربية ميدان تطبيقي وأنها تكنولوجية اجتماعية، ومن ثم وجد اتجاه يدعو إلى التجديد في المعالجة المقارنة للدراسات التربوية، ويطلق على هذه المرحلة اسم "المرحلة التحليلية " حيث يكون الهدف من العرض التحليلي لنظم التعليم الأجنبية هو المساعدة في تقييم نظمنا التعليمية، ويركز الاهتمام في المرحلة الحالية لتطور التربية المقارنة على البحث عن منهج علمي لدراسة التربية المقارنة،وبكثرة الكتابات عن مناهج البحث في العلم الجديد، ومن رواد هذه المرحلة كل من موهلمان وبيريداى البولندى.

وتتميز هذه المرحلة باستخدام المفهوم السليم للعلوم الاجتماعية، والإنسانية، وأساليب معالجتها في تفسير النظم والمظاهر التعليمية استخداماً علمياً باعتبار أن الظواهر التعليمية والاجتماعية ليست ظواهر عشوائية، غير متصل بعضها بالبعض الآخر . بل تضمنتها أنماط يمكن تمييزها وتفسيرها. ومن ثم ينبغي الانتقال بالتربية المقارنة من مجرد دراسة من الدراسات الإنسانية، إلى دراسة تجريبية تخضع لأساسيات المنهج العلمي التجريبي، وليس معنى هذا أن هذه المرحلة الأخيرة هي التي تتسم بالناحية العلمية دون سواها، أي أن بقية المراحل لا تتسم بالعلم، ولكن كل مرحلة تستند إلى جانب معين من الاتجاهات العلمية، سواء أكان وصفاً أم تاريخاً أم تحليلاً ثقافياً، بينما تركز المرحلة الأخيرة على العلم التجريبي.

وباختصار فقد تطورت الدراسات التربوية المقارنة خلال قرن ونصف من مرحلة الفضول وحب الاستطلاع إلى مرحلة التحليل العلمي، الأمر الذي جعل هذه المرحلة تقوم على مبادئ ثلاثة هي :-

١. إنها تقوم على الجمع المتجانس للمعلومات القائم على الدقة والتميز بدلاً من الجمع المشوش للمعلومات.

٢. إنها أصبحت مهنه للاحتراف بدلاً من كونها عملاً إنسانياً في التعاون والتفاهم الدولي.

٣. إنها أصبحت تقوم على التفسير والتحليل العلمي، بدلاً من التحليل القائم على الحدس والبديهه.

تعريف التربية المقارنة :-

ظهرت تعريفات عديدة للتربية المقارنة،ويرجع ذلك إلى وجهة نظر كل عالم من علماء التربية المقارنة، إلا أن هذه التعريفات تتفق جميعها في الأركان الأساسية للتربية المقارنة ومن هذه التعريفات

تعريف مارك أنطون جوليان الفرنسي ١٨١٧م :

لقد عرف جوليان التربية المقارنة في كتابه المسمى " مشروع وفكرة أولية لكتاب عن التربية المقارنة " بأنها الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة،بهدف الوصول إلى تطوير النظم القومية للتعليم وتعديلها بما يتمشى مع الظروف المحلية.

ويقول جوليان إن التربية شأنها شأن العلوم الأخرى، تقوم على أساس الوقائع والمشاهدات التي ينبغي أن ترتب في جداول تحليلية يسهل مقارنتها، حتى يتسنى استخلاص مبادئ وقواعد مضبوطة منها.

تعريف مايكل سادلر ١٩٠٠م :

يؤكد سادلر أكثر من غيره على أهمية الظروف الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والقومية المحيطة بالنظام التعليمي، ويرى أن اختلاف هذه الظروف هي التي تسبب اختلاف نظم التعليم

وسياساته، ففي بحثه المسمى " إلى أي حد يمكننا أن نتعلم شيئاً ذا فائدة علمية من دراسة النظم التربوية الأجنبية ؟ " قال عبارته المشهورة " يجب ألا ننسى أن هناك أشياء خارج المدرسة، قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي داخلها، بل إنها تحكم هذه الأشياء الأخيرة وتفسرها، ولا يمكننا أن نجول بين النظم، ونقطف زهرة من غصن وبضعة أوراق من غصن آخر، ثم نتوقع لو غرسناها جميعاً في تربة بلدنا فإننا نحصل على نبات حي، إن النظام القومي كائن حي، وهو نتاج الصراعات التي نسيناها والصعاب والمعارك التي قامت منذ زمن طويل".

ثم يؤكد سادلر على القيمة النفعية لدراسة التربية المقارنة التي بواسطتها يمكن فهم النظم التعليمية فهماً عميقاً، ثم محاولة إجراء أي إصلاح في التعليم في ضوء هذه الدراسة، وهذا الفهم أن القيمة العملية التي نحصل عليها من دراستنا للنظم التعليمية بروح منصفة، وبدقة علمية هي التي تُهيئنا لأن نصبح أكثر صلاحية لدراسة نظامنا التعليمي وفهمه .

تعريف إسحق كاندل الأمريكي ١٩٣٣م :

ويرى كاندل أن التربية المقارنة امتداد لتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، باعتبار أنها مقارنة لفلسفات التربية المختلفة، ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة، ويقول كاندل في كتابه (دراسات في التربية المقارنة) إن القيمة الرئيسة للدراسة المقارنة لمشكلات التربية تتمثل في تحليل الأسباب التي أنتجتها، وفي مقارنة أوجه الاختلاف القائمة بين النظم المتعددة والدواعي التي تكمن تحتها، وأخيراً في دراسة الحلول التي جربت، ويرى كاندل أن القيمة الرئيسة للمعالجة المقارنة للمشكلات التعليمية تظهر في :-

أ) تحليل العوامل والأسباب التي أوجدت هذه المشكلات.

ب)مقارنة الفروق بين النظم التعليمية المختلفة والعوامل التي أحدثت تلك الفروق.

ج)دراسة الحلول التي وضعتها الدول المختلفة لمواجهة مشكلاتها التعليمية.

تعريف جورج بيراداي الأمريكي :

يختلف بيراداي مع كاندل في اعتبار التربية المقارنة امتداداً لتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، ويؤكد على أنها دراسة تتداخل فيها ميادين المعرفة المختلفة، فلكي تحقق التربية المقارنة قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف في النظم التعليمية، فإن ذلك لا يتحقق إلا باعتمادها على ميادين متعددة كعلم الاجتماع، والتاريخ، والاقتصاد، والسياسة، وغيرهما من المجالات وثيقة الصلة بالتربية، ويرى أن التربية المقارنة عبارة عن مسح تحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، وأن دراسة المشكلات التربوية هي الموضوع الأساسي لدراسة التربية المقارنة، فالتربية المقارنة يجب أن تبحث عن المشكلات التربوية، وتصف مظاهرها ثم تتعمق في فهم أسبابها.

تعريف عبد الغني عبود ١٩٧٦م :

يرى الدكتور عبد الغني عبود في كتابه " الأيديولوجيا والتربية " أن التربية المقارنة تعنى دراسة نظم التعليم وفلسفاته، وأوصافه ومشكلاته في بلد من البلاد أو أكثر مع رد كل ظاهرة من ظواهرها، ومشكلة من مشكلاتها إلى القوى والعوامل الثقافية التي أدت إليها، بحثاً عن تلك (الشخصية القومية) التي تقف وراء النظام التعليمي بما فيه من ظواهر ومشكلات.

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة نخلص إلى هذا التعريف :

حيث يرى المؤلف أن التربية المقارنة تعني" الدراسة التحليلية للأنظمة التعليمية في البلدان الأجنبية المختلفة بغية الاسترشاد والاستفادة من هذه الدراسة في تطوير، أو تعديل، أو تغيير نظم تعليمنا المحلية، أو نظم دول أخرى، بما يتمشى مع الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية".

كما يتضح من استعراض التعريفات السابقة أن التربية المقارنة موضوع مستقل بذاته فهي تهتم بالتربية في كل أنحاء العالم أي أنها تُعنى بالتربية من منظور عالمي، وهي تعني أيضاً بالدراسة التحليلية للقوى الثقافية بهدف التوصل إلى فهم معقول لجوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة التعليمية في البلدان المختلفة.

ويتضح أيضاً أن هناك شبه إجماع على تضمين البعد النفعي أو الإصلاحي الذي توفره الدراسات التربوية المقارنة من خلال الاستفادة من تجارب الدول الأخرى وخبراتها في تحسين نظام التعليم القومي وتطويره، والمساعدة في رسم السياسة التعليمية واتخاذ القرارات في ضوء الإبدال التي تتيحها مثل هذه الدراسات.

مجالات الدراسة في التربية المقارنة :

يوجد خمسة مجالات للدراسة في التربية المقارنة وهي على النحو التالي :-

١- دراسة الحالة. ٢- الدراسة المقارنة. ٣- الدراسة العالمية.

٤- دراسة المشكلة. ٥- الدراسة المقطعية.

وسنوضح بالشرح كل مجال من هذه المجالات، وذلك حتى يتعرف الدارس على هذه المجالات بشيء من التفصيل.

<u>أولاً : دراسة الحالة :</u>

ويقصد بدراسة الحالة هنا، دراسة النظام التعليمي في بلد واحد، والتعرف على واقعه دون إجراء مقارنة معه، ومع أي نظام تعليمي في بلد آخر، ولذلك لا يمكن اعتبار دراسة نظام التعليم في بلد واحد تربية مقارنة، لأن المقارنة تعني ضرورة توافر شقي المقارنة في بلدين أو أكثر، وهنا يكمن الفرق بين التربية المقارنة وبين دراسة نظم التعليم في البلدان الأجنبية، ومع ذلك فدراسة النظام التعليمي، في بلد أجنبي يمكن أن تمثل الخطوة الأولي في دراسة مقارنة، ولا يمكن

الاستغناء عن دراسة الحالة، لأنه من خلالها يتم الوقوف على النظام التعليمي في الدولة المراد دراستها، ويمكن اعتبار دراسة الحالة الخطوة الأولى من خطوات الدراسة المقارنة.

ثانياً : الدراسة المقارنة :

ويقصد بها مقارنة النظام التعليمي في بلدين أو أكثر، فبعد أن يقوم الباحث بجمع المعلومات والبيانات التربوية عن بلد معين، وكذلك محاولة تفسيرها في ضوء التطور السياسي والاقتصادي والاجتماعي والثقافي والتاريخي لهذا البلد، يقوم بنفس الخطوة بالنسبة للبلد الثاني المعني بالدراسة، وبهذا يتوفر شقي المقارنة، ومن ثم يقوم بعملية مقابلة بين ما تجمَّع لديه من معلومات تربوية مفسرة عن البلدين كخطوة تمهيدية للمقارنة، وذلك حسب خطوات سوف نتعرض لها فيما بعد.

ثالثاً : الدراسة العالمية :

كما تدل التسمية تنصب الدراسة في هذه الحالة – في العادة – على مشكلة تربوية تواجه جميع بلدان العالم. وهذا النوع من الدراسة يحتاج – بحكم البحث المطلوب، لإمكانات مادية ضخمة، وكذلك يحتاج لخبراء على درجة عالية من الكفاءة.

وعادة تقوم الهيئات الدولية المهتمة بالتعليم بمثل هذه الدراسات، وعلى سبيل المثال فمن المعروف أن مشكلة الإهدار التعليمي تواجه جميع الأنظمة التعليمية سواء في الدول المتقدمة أو في الدول النامية، ومثل هذه المشكلة تتسبب في فقدان نسبة مما ينفق على التعليم، والفرق بين الدول المتقدمة والدول النامية في هذه المشكلة هو فرق في مدى حدة المشكلة، وليس فرق في طبيعة المشكلة ذاتها، ففي الوقت الذي لا يتعدى حجم هذه المشكلة في الدول المتقدمة ١٠% نجده قد يصل إلى حوالي ٤٠% في بعض البلدان النامية والمتخلفة، وأسباب المشكلة تختلف من بلد لآخر، وإن كان هناك تشابه بين أسباب المشكلة في البلدان المتقدمة وأسبابها في الدول النامية.

كل هذه الأسباب دعت المكتب الدولي للتربية التابع لمنظمة اليونسكو لدراسة المشكلة عام ١٩٦٩م، وقد امتدت هذه الدراسة التي كانت تهدف للحد من الإهدار التعليمي الذي يتمثل أساساً في مشكلتي التسرب وإعادة الصف طوال عامي ١٩٦٩–١٩٧٠م، وقد تخصصت الدراسة التي اشتملت على استفتاءات وجهت إلى مختلف وزارات التعليم في العالم عن تقرير صدر عن المكتب الدولي للتربية عام ١٩٧١م بعنوان " الإهدار التعليمي مشكلة عالمية " وخلاصة القول إن المشكلات العالمية للتربية لا يمكن أن يتصدى لها سوى الهيئات الدولية بما لها من إمكانيات مادية وبشرية مناسبة.

وهناك مشكلات تهم مجموعة من الدول دون أخرى، فمثلاً مشكلة الأمية تعتبر مشكلة ملحة في معظم الدول النامية والمتخلفة، ولكنها تعتبر مشكلة محلوله في الدول المتقدمة، ومع ذلك فحجم

هذه المشكلة حتى مع أنها لا تدخل في نطاق المشكلات التربوية العالمية يعتبر كبيراً بالنسبة لأي باحث أو مجموعة من الباحثين من بلد واحد، وتتولى عادة دراسة هذا النوع من المشكلات المكاتب الإقليمية لليونسكو.

رابعاً : دراسة المشكلة :

تعتبر دراسة المشكلة بالطريقة المقارنة أنسب وسيلة لتدريب الباحثين المبتدئين في مجال التربية المقارنة من دراسة نظام تعليمي كامل في تفاعله مع المجتمع الذي يوجد فيه منظور عالمي، ويرى بيراداي أن مثل هذا العمل لا يمكن أن ينهض به سوى كبار رواد التربية المقارنة المعاصرين من أمثال كاندل وشيندر وأوليسن ورونلو ... الخ، ويعتبر مثل هذا العمل تتويجاً لجهود سنين طويلة من العمل المتصل في مجال التربية المقارنة.

ولدراسة مشكلة بالطريقة المقارنة لابد من السير حسب الخطوات التالية :

١-يبدأ الباحث باختيار مشكلة تربوية ذات أهمية في بلده.

٢-يدرس الباحث نفس المشكلة في عدد من النظم التعليمية الأجنبية بهدف الاسترشاد بحلول الدول الأجنبية في ظروف تتشابه أو تختلف مع ظروف بلد الباحث.

٣-يتعين على الباحث بعد ذلك تحديد ودراسة العوامل المؤثرة على المشكلة-موضوع الدراسة-أو ما يطلق عليه أحياناً التراكيب التحتية للنظام التعليمي من عوامل وقوى اقتصادية وسياسية واجتماعية، ومن المهم أن يعطي لكل عامل وزنه المناسب الذي يتكافأ مع درجة تأثيره.

٤-وإذا نجح الباحث في تحديد العوامل ذات الصلة والتأثير على مشكلة معينة فيمكن بعد ذلك التنبؤ بما يُحتمل أن يحدث نتيجة اتباع سياسة تربوية إصلاحية معينة، أو ما يمكن أن يحدث عند استحداث تجديد معين في نظام التعليم.

هذا وتوجد مجموعة مشكلات تتناسب بصفة خاصة مع المعالجة المقارنة، فمشاكل كالتعليم المنوع أو التعليم الموحد في المرحلة الثانوية، وعلاقة كل من المؤسسات الحكومية والمؤسسات الدينية بالتعليم، ووضع الفتاة في التعليم والانتقال من التعليم المبني على الانتقاء إلى التعليم المفتوح للجميع،ومشكلات تدريب المعلمين، كل هذه المشكلات تناسب المعالجة المقارنة.

وقبل أن يوجه الباحث اهتمامه بدراسة مشكلة معينة في بلد معين عليه أن يتعرف على وضع المشكلة موضوع الدراسة في البلد المعني بالدراسة المقارنة بوضع المشكلة في بلدان أخرى، فقبل التصدي لمشكلة مثل العلاقة بين الكنيسة والدولة وتأثيرها على التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، عليه أولاً تحديد طرفي النقيض في هذه المشكلة بين الاتحاد السوفيتي الذي يمثل سيطرة كاملة للدولة على التعليم من جانب إلى بلد مثل أسبانيا مازالت المؤسسات التعليمية فيها تخضع للكنيسة ثم تحديد وضع المشكلة في الولايات المتحدة بين طرفي النقيض ليجد أن

الولايات المتحدة تنفصل فيها الكنيسة عن الدولة بينما بلد كإنجلترا قد توصلت فيها الدولة إلى حل وسط بين الكنيسة والدولة مع سيطرة الدولة على التعليم، وفي هولندا يوجد مبدأ الوسط بين الدولة والكنيسة مع عدم سيطرة الدولة على المؤسسات التعليمية.

خامساً : الدراسة المقطعية :

ويقصد بها دراسة المشكلات المتصلة بمرحلة تعليمية معينة في عدد من البلدان، بهدف الاسترشاد بسبل حل الدول الأجنبية لمشكلات مرحلة تعليمية معينة، وكذلك جهود الدولة الأجنبية في إعادة تنظيم التعليم في المرحلة التعليمية المقابلة، ومن الطبيعي أن تتسم المقارنة بهذه الطريقة بالشمولية وباتصالها بالهيكل، وبتطور التعليم في جوانبه التنظيمية الكمية أكثر من اتصالها بالمحتوى ويتعين على الباحث إذا اتبع هذا المنهج أن يبحث في العوامل والقوى التي جعلت دولة معينة تأخذ بتنظيم معين في مرحلة تعليمية معينة، وحسب التقسيم الذي أقرته اليونسكو للتعليم فيقسم التعليم إلى مستوى أول، ويقصد به التعليم في المرحلة الابتدائية، ومستوى ثان ويقصد به التعليم في المرحلة الثانوية ويقصد بالمستوى الثالث التعليم العالي أو الجامعي، وهناك تقسيم أكثر تفصيلاً في المرحلة السابقة للتعليم الابتدائي.

فبالإضافة إلى هذه المراحل الثلاث، فإنه يوجد مرحلة رابعة تسمى مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي وتنقسم هذه المرحلة إلى قسمين هما : دور الحضانة، ورياض الأطفال.

وقد يواجه الباحث بعض الصعوبات عند إجراء الدراسة المقطعية، و من أهم هذه الصعوبات:

١- صعوبة تحديد المصطلحات :

على الباحث أن يكون دقيقاً في تحديد مصطلحاته، فما يقصد بالتعليم الإلزامي في مصر غير ما يقصد بالتعليم الإلزامي في إنجلترا غير المقصود بنفس المصطلح في الاتحاد السوفيتي، فاستخدام نفس المصطلح قد يعني مفاهيم مختلفة في البلدان المختلفة.

٢- صعوبة عزل مرحلة تعليمية عن مرحلة أخرى :

لا يستطيع الباحث أن يعزل مرحلة معينة عما قبلها و بعدها من المراحل، فالبحث في تنظيم التعليم الثانوي في بلد من البلدان يجرنا حتماً للكلام عن وسائل الانتقاء لهذا التعليم من بين خريجي المدرسة الابتدائية، ويجرنا كذلك للتحدث عن المسار التعليمي أو المهني لخريجي المدرسة الثانوية، وهذا شئ طبيعي إذا ما أخذنا التكامل الرأسي للنظام التعليمي في الاعتبار .

أهداف التربية المقارنة :

إن أهداف العلم هي التي تحدد خط سيره، ومراحل تطوره، وكلما تعددت أهداف العلم، وتنوعت غاياته، دل ذلك على غزارته واتساع مداه، ودل ذلك بالتالي، على درجة نموه وتطوره، وقد تنوعت أهداف التربية المقارنة، وتعددت تبعاً للمرحلة التي قطعتها في طريق نموها وتطورها، ويمكن حصر أهداف التربية المقارنة بخمسة أهداف :-

هدف عقلي – أكاديمي، وهدف سياسي، وهدف عملي تطبيقي، وهدف إنساني، وهدف نفعي إصلاحي.

وسوف نقوم بعرض هذه الأهداف بشيء من التفصيل، ليتسنى لدارس التربية المقارنة للوقوف عن كثب على حقيقة التربية المقارنة من خلال أهدافها :-

١- هدف عقلي – أكاديمي :

يرتبط هذا الهدف بقيمة العلم في حد ذاته بغض النظر عن الفائدة العملية، أو النواحي التطبيقية لهذا العلم، والتربية المقارنة في هذه الناحية لا تختلف عن غيرها من فروع المعرفة، فالعقل الإنساني يجد متعة في معرفة الجديد ، لا شك أن دراسة نظم التعليم الأجنبية في إطارها الثقافي الشامل، تمثل نوعاً من المتعة العقلية خاصة بالنسبة للمشتغلين والمهتمين بالتربية.

كما أن تاريخ التربية يعتبر امتداداً خلفياً عبر الزمان، بين المهتمين بالتربية نشأت المؤسسات التربوية، والفكر التربوي، منذ العصور القديمة وحتى العصر الحديث استجابة لظروف اجتماعية، واقتصادية، وسياسية، وثقافية معينة، كذلك التربية المقارنة تعتبر امتداداً عبر الحدود الجغرافية تبين لدارسيها الاختلافات في النظريات التربوية والممارسات التعليمية في البلدان المختلفة مع توضيح القوى والعوامل التي تكمن وراء المظاهر التربوية المختلفة، ويُعْلى بيراداى من أهمية الهدف العقلي الأكاديمي للتربية المقارنة على غيره من الأهداف، إذ يعتقد أن المعرفة من أجل المعرفة هي الأساس الذي تحتاجه التربية المقارنة لتقف على قدم المساواة مع الفروع الأكاديمية الأخرى.

٢- هدف سياسي :

للتربية هدف سياسي يتمثل في الكشف عن علاقة الفرد بالدولة، وتركيبها السياسي، وما يرتبط بذلك من النظريات والأهداف السياسية للدولة، ونواياها، تجاه الدول الأخرى، فعن طريق دراسة نظم التعليم في الدول في إطارها الثقافي الواسع، يمكن لباحثي التربية المقارنة التعرف على الأهداف السياسية غير المعلنة لهذه الدول، فقد تعلن بعض الدول سعيها للسلام، في الوقت الذي تستعد فيه للحرب، وقد تصطنع واجهةً من القوى السياسية لتخفي وراءها ضعفاً سياسياً، ولكن البحث في نظام التعليم وفي محتواه يوضح أهداف الدولة الحقيقية، ولو أن الدول الأوربية اهتمت بدراسة التطور التعليمي الذي حدث في ألمانيا، بين سنة ١٩٣٣م (وهو تاريخ استيلاء الحزب النازي الألماني على الحكم) وبين سنة ١٩٣٩م (وهو تاريخ اندلاع الحرب العالمية الثانية) تأكد بما لا يدع مجالاً للشك بأن هتلر كان يستعد لحرب عالمية، فقد احتلت التربية البدنية التي تعد للخدمة العسكرية مكاناً مهما في المدارس الثانوية، وأصبح لمنظمات شباب هتلر نفوذاً يزيد عن نفوذ المدرسين، بل كان من بين أفراد هذا التنظيم من يقوم بأعمال الرقابة على اتجاهات المدرسين في المدرسة، وأصبح على الشباب دراسة نظرية الأجناس، وأن الشعوب الأخرى إنما

خلقت لخدمة الرجل الألماني، كما كان الشباب الألماني يدرس في التاريخ، أن التاريخ الإنساني عبارة عن سلسلة الحروب، فيصل كل حلقة فيها فترة وجيزة تكون عادة للاستعداد للحرب، كل هذه التعبئة النفسية كان الغرض منها تلقين الشباب مبادئ الحزب النازي، وإعدادهم ليكونوا جنوداً وضباطاً، في الجيش الألماني الذي كان عليه أن يغزو جميع الدول الأوربية.

والدارس لنظام التعليم في إسرائيل، يقف على عدة حقائق مهمة، من بينها، أن التربية في إسرائيل تقوم على إعداد اليهود لإنشاء دولة إسرائيل الكبرى من النيل إلى الفرات، وذلك عن طريق التركيز على التربية البدنية والعسكرية، كما فعل هتلر في ألمانيا، وبالرغم من هذه التربية، نرى إسرائيل تنادى بالسلام، وتعمل على تحقيقه، كل ذلك ضمن مخطط يرمى إلى تسكين الشعوب، وقد يؤخذ على باحثي التربية المقارنة العرب عدم اهتمامهم بنظام التعليم في إسرائيل، وقد يكون السبب في ذلك عدم توافر المعلومات التربوية من ناحية، واستحالة زيارة إسرائيل من ناحية أخرى، مما يجعل التحليل المقارن للنظام التعليمي في إسرائيل صعباً. والدارس لنظام التعليم يقف أيضاً على عدة حقائق مهمة من بينها، أن اليابانيين يدرِّسون طلابهم وقائع الكارثة التي حلت باليابان إبَّان الحرب العالمية الثانية، عندما ضربت أمريكا اليابان بالقنابل النووية، في هوروشيما، ونجازاكي، إلا أن اليابان تنتظر الفرصة السانحة، لكي تنتقم لنفسها من أمريكا وهي الآن تعمل على ذلك من خلال محاربتها لأمريكا اقتصادياً.

٣- هدف إنساني :

إن من أهم أهداف التربية المقارنة تحقيق الوجود الإنساني السليم، ذلك الوجود الذي يتحقق عن طريق التربية القومية التي تهدف إلى استخراج أقصى طاقات الفرد البناءة، وإلى تعاون القوميات بعضها مع بعضها الآخر، فالتربية يجب أن تنمي في الفرد عاطفته دون أن تثير لديه التعصب الأعمى، كما يجب على التربية القومية أن تنفتح على القوميات الأخرى دون أن تخضع لها أو تتسكع خلفها.

والتربية المقارنة تعمل على تحقيق هذا الهدف، فهي تبين لنا المشكلات التربوية مشكلات عامة تعاني منها مختلف النظم التربوية على السواء مثل مشكلات المعلمين ومشكلات المناهج والامتحانات ..... الخ، إلا أن التربية المقارنة تبين لنا فوق هذا، أن الحلول لهذه المشكلات هي التي تختلف من بلد إلى آخر، وذلك تبعاً للظروف التي تحيط بهذا البلد أو ذاك.

فالتربية المقارنة إذن تساعد على تحقيق تربية مشتركة، وتعاون دولي وتربية ديمقراطية صحيحة، وعن طريقها يمكن فهم المعني العميق للديمقراطية، ولا يمكن للدراسة الجدية في ميدان التربية المقارنة أن تتجاهل واجبها في ضرورة توضيح هذا المعنى، وفي جعله متقارباً عن طريق احترام الإنسان للإنسان، وعن طريق إفساح المجال للثقافة الحرة التي لا تغتصب عقول الناس

اغتصاباً، بل يكون بها الأفراد أحراراً بأنفسهم بحيث يصبح الإنسان صانع فكره ومنشئ ثقافته ومحقق ذاته.

إن بروز الاهتمام بالتعليم بصورة متزايدة، وظهور المشكلات التعليمية المختلفة، وما ترتب على ذلك من ظهور الحاجة إلى الاستفادة من المواد المقارنة للاستفادة من خبرات الآخرين في رسم سياسة تعليمية رشيدة، وقد أكد الجانب النفعي الإصلاحي للتربية المقارنة، فلا شك أن التربية المقارنة تزود راسمي السياسة التعليمية والمخططين للتعليم بإبدال رسم السياسة واتخاذ القرار، حتى تأتى السياسة التعليمية، أو الخطة التعليمية على أساس ثابت سليم، كما أن التربية المقارنة تساعد دارسيها على توسيع فهم مشكلات التربية في بلادهم، والتعمق في تحليل جوانبها وأبعادها المختلفة، وتزودهم بالحلول المختلفة التي اتبعتها الدول الأخرى في مواجهة مشكلات مماثلة.

ومع هذا فإنه ينبغي بالنسبة للجانب النفعي أن يتسم بالحذر، وذلك أن النقل أو الاستعارة للأنظمة التعليمية عملية لا تؤمن عُقباها ما لم تتوافر لها ضمانات النجاح، ومن أهمها المواءمة والتكيف، ويؤكد هانز على هذا الهدف بقوله : " إن هدف التربية المقارنة ليس فقط مقارنة نظم التعليم القائمة، ولكن وضع تصور لإصلاح التعليم يكون أفضل ما يكون بالنسبة للظروف الاجتماعية والاقتصادية الجديدة "، إن التربية المقارنة يجب أن تنظر بإصرار نحو المستقبل بقصد جاد للإصلاح ... ولهذا فإنها دراسة لها طبيعة دينامية وذات هدف نفعي.

<u>ماذا نستفيد من الدراسة المقارنة ؟</u>

تساعد الدراسة المقارنة الباحث على فهم النظم التعليمية ومشكلاتها المتعددة وذلك في ضوء القوى الثقافية المؤثرة فيها، ولا شك أن دراسة النظم التعليمية على هذا النحو والتعرف على كيفية معالجة المشكلات التعليمية يؤدى إلى توسيع نظرة الدارس إلى المجال التعليمي والتربوي بوجه عام، وزيادة مقدرته على فهم النظام التعليمي القومي في بلده والتبصر فيه، كما يحد من قبوله السلبي لكثير من أوضاع هذا النظام، ويربي فيه روح النقد البنَّاء، مما قد يدفعه إلى تقديم المقترحات الصحيحة للإصلاح التعليمي.

ماذا يستفيد المعلم من دراسة التربية المقارنة ؟

يستفيد المعلم من هذه الدراسة :

١. تعرفه على ذاته جيداً وأن يكون موضوعياً عند معالجة المشكلات التي قد تعترضه.

٢. تعتبر دراسة التربية المقارنة عاملاً مهماً في إعداد وتطوير نموذج المعلم المنشود والذي تعد درايته لنفسه ولنظامه التعليمي أساساً مهماً من أسس إعداده المهني.

٣. يحتاج المعلم في التربية المقارنة إلى إعداد فني معين، فينبغي أن يكون ملماً بعدة لغات أجنبية لأن كثيراً من المادة التي يحتاجها في بحوثه تتطلب إلماماً واسعا من خلال زيارة البلاد

الأخرى بلغات أخرى غير لغته، كما يلزمه الإلمام بالعلوم الاجتماعية وخاصة التاريخ والاقتصاد والسياسة والإحصاء ..... الخ.

٤. يدرك المعلم أهمية الدراسات المقارنة في أنها تساعد في رسم السياسة التعليمية، أو اتخاذ القرارات في ضوء الأبدال التي توفرها الدراسات التربوية.

٥. وتتضح أهمية دراسة التربية المقارنة بالنسبة للمعلم في محاولة معرفة أهل الاتجاهات العالمية المعاصرة بصفة عامة ومجالات الإدارة التعليمية والنظارة والإشراف الفني بصفة خاصة.

هذا ولا تقتصر فائدة الدراسة المقارنة على الفهم المستنير للنظام التعليمي القومي والتعرف على المشكلات الخاصة به وكيفية معالجتها في ضوء ما تفعله الدول الأخرى، بل إنها تنمي أيضاً الاتجاه الموضوعي نحو بعض المشكلات التعليمية التي تشترك فيها الدول جميعاً، فمثلاً مشكله إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها ليست مشكله قومية فحسب بل مشكله عالمية، ولهذا يجب حلها على المستوى القومي والمستوى العالمي.

أدوات التربية المقارنة :

للتربية المقارنة شأنها شأن بقيه العلوم أدواتها التي تميزها عن سائر العلوم، ومن الضروري لدارس التربية المقارنة أن يتعرف على هذه الأدوات لكي تعينه على إجراء دراساته وأبحاثه.

وكما أسلفنا في صفحات سابقة من كون الدراسة المقارنة يجب أن تبدأ أولاً بالتعرف على أوضاع وظروف نظام التعليم في مجتمع معين، وما وراء هذا النظام من مؤثرات وعوامل ... وما هي المشكلات التي تعترض هذا النظام التعليمي، وما الحلول في نظام أخر، لهذا فإن الدراسة المقارنة يجب أن تبدأ أولاً بدراسة المنطقة، وهذه الدراسة للمنطقة تستهدف الحصول على صورة فوتوغرافية دقيقة عن ظروف وأحوال التعليم ومشكلاته في مجتمع معين من مختلف جوانب هذا النظام، ومختلف المؤثرات فيه، وتتطلب هذه الدراسة من دارس التربية المقارنة توافر عناصر ثلاثة :

١-التمكن من اللغة التي يتكلم بها أهل المنطقة أو المجتمع الذي يحاول دراسة نظام التعليم فيه.

٢-الإقامة لمدة مناسبة في هذه المنطقة، أو هذا المجتمع تتيح للدارس فرصة التعرف على مختلف جوانب النشاط فيه بصورة مباشرة .

٣-الحرص الدائم والإصرار على طرح كل أثر للتحيز الثقافي، أو الشخصي الذي قد يظهر لدى الدارس.

وسنوضح هذه العناصر الثلاثة كل على حدة :

أولاً : اللغة :

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

وبالتالي يتمكن من الوصول إلى ثقافتهم وطبيعة قيمهم، وما تتضمنه لغتهم من معان لا تفصح عنها سوى للعارف بلغتهم، كما أن معرفة الدارس للغة البلد الذي يدرس نظامه التعليمي تزيده قدرة على الاتصال مباشرة بالأفراد المسؤولين على وضع سياسة التعليم في هذا البلد أو القائمين على تنفيذ هذه السياسة من مديرين ومدرسين، كما تجعله أيضاً قادراً على الاتصال بالتلاميذ أنفسهم الذين لا يستطيعون الحديث بغير لغتهم الأصلية، هذا بالإضافة إلى أن الحديث مع هؤلاء جميعاً بلغتهم تشعرهم بجو من الاطمئنان والتلقائية والراحة في الحديث التي تسمح للدارس الحصول على البيانات والمعلومات التي يريدها.

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

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

ثانياً – الإقامة :

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

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

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

٣. التعرف على طبيعة البلاد وتقاليدها وعاداتها.

ومن المهم أن تمتد الإقامة إلى وقت مناسب فلا تكفي الزيارة القصيرة– للبلد– التي تمتد إلى أسبوع أو أسبوعين، إنما يجب أن تمتد الزيارة إلى شهر أو عدة شهور، وذلك بما يتناسب وطبيعة البحث في المدة المسموحة لتطبيقه، وقد يكون من الأفضل أن يقوم دارس التربية المقارنة بالعمل في وظيفة تدريسية في البلد الذي يريد دراسته، فإقامته الطويلة واتصاله المباشر بالنظام التعليمي في أثناء العمل يعطيه فرصة أفضل للحصول على البيانات الوافية المطلوبة، والاتصال المباشر بالأوضاع والمشكلات التربوية التي يريد التعرف عليها.

ثالثاً : البعد عن التحيز :

معرفة اللغة والإقامة في البلد ليسا كافيين للحصول على بيانات دقيقة وموضوعية تتصل بنظام التعليم وإطاره الثقافي والاجتماعي، وإنما يجب أن يضاف إليها عنصر ثالث هو أن يكون الدارس غير متحيز للنظام الذي يدرسه أو نظام التعليم في بلده بسبب عقائده أو مفاهيمه الشخصية، فيجب ألا يتأثر بأفكاره الخاصة عن نظامه التعليمي أو الأفكار التربوية السائدة في بلد عند الحكم على الأفكار أو الأوضاع التربوية في البلد الذي يريد دراسته، وإنما لا بد أن يحكم عقله قبل الحكم على نظام تعليمي سواء بالنجاح أو الفشل، وإن ألد أعداء العملية في الموضوعات الاجتماعية والتربوية هو هذه النظرة الشخصية، فإذا أردنا أن نضع علوم الاجتماع والتربية في نفس مستوى العلوم الطبيعية، فيجب أن نتخلص من الحكم الشخصي أو النظرة اللاموضوعية إلى القضايا التي تبحثها هذه العلوم، على أننا يجب أن نتوقع أن عمليات التقييم التي تتطلبها دراسة التربية المقارنة تحتاج – سواء رضينا أو أبينا – إلى درجة كبيرة من الحكم الشخصي القائم أو قيم خاصة بالدارس أو نظامه التعليمي والفلسفة التي وراء هذا النظام والتي تجعل من النظام الذي ينتسب إليه نموذجاً أو قياساً في الحكم على النظم الأخرى، لذلك فقد يبدو من الضروري أن يكون الدارس محايداً عند النظر إلى النظم التعليمية الأجنبية، ولكن حيث لا يتيسر ذلك – غالباً ما لا يتيسر – نتيجة لالتزام الدارس لنظام أو فلسفة معينة فيجب أن يوضح الدارس عند تقييمه لنظام تعليمي معين نوع التزامه والأيديولوجية أو وجهة النظر التي يدين بها والتي في ضوئها يُقيمُ النظام التعليمي الذي يدرسه، وقد تكون النتائج التي يصل إليها غير مرضية أو أنها تُقابل بقليل من الاعتراض، إلا أن هذا يشكل في حد ذاته مساهمة مهمة للتربية المقارنة، بل هو عمل لا يتنافى مع المبادئ العلمية نظراً لأن التقييم قد تم في ضوء قيم ومبادئ وضعت أساساً لعملية التقييم، إلا أن الذي يجب أن لا يتساهل فيه هو أن يتحيز في زياراته أو

وصفه لبعض الأحوال أو الظروف يغفل عن قصد جوانب أخرى بما يجعل الصورة التي يقدمها غير صحيحة، والنتائج التي يصل إليها غير صادقة.

مصادر التربية المقارنة :

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

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

أ : المادة الأولية :–

ويدخل تحت هذا البند كل ما يجده الباحث من قوانين تعليمية ولوائح وخطط دراسية، وكذلك قرارات اللجان الوزارية المختصة بالتعليم وفقرات الدساتير الخاصة بالتعليم ... الخ، كما تعتبر الانطباعات التي يخرج بها الباحث نتيجة زياراته الميدانية، ومقابلاته للمسؤولين عن التعليم في الدولة التي يزورها مادة أولية تُكّمل ما يجمعه الباحث من مصادر المادة الأولية، وللزيارات الميدانية أهمية خاصة في التربية المقارنة، حيث إنها تعطي الباحث فكرة عن واقع التعليم بينما قد تكون القوانين التعليمية واللوائح – وتقارير اللجان مفصلة من حيث إنها تعطي صورة لما يجب أن يكون، وتكون بذلك متصلة بطموح الدولة في التعليم أكثر من إمكانات الدولة لنشر التعليم وتطويره، وللزيارات الميدانية عدة ضوابط يجب إتباعها حتى يحصل الباحث عن طريقها على المادة التي يريدها، فيجب على الباحث أن يقوم بزيارة لمختلف أنواع المدارس ولا يقصر زياراته على المدارس التي تعرضها السلطات التعليمية للزوار الأجانب كواجهة للتعليم، كما يحدث في بعض البلدان، فإذا كان موضوع البحث يتعلق بالتعليم الابتدائي، فيجب على الباحث أن يقوم بزيارة مدرسة حكومية في المدينة وأخرى في الريف وثالثة خاصة، وكذلك أن يقوم بزيارة مدارس للبنين وأخرى للبنات إن كان هناك فصل للبنين عن البنات في المرحلة التعليمية المعنية بالدراسة، أما إذا كان البحث يتعلق بالنظام التعليمي ككل فعلى الباحث في هذه الحالة أن يزور حضانة أو روضة أطفال ومدرسة ابتدائية ومدرسة ثانوية عامة أو ثانوية فنية وكلية جامعية ومعهداً عالياً حتى تتضح له صورة النظام التعليمي في مختلف مراحله، ويكمل المادة التعليمية التي تتجمع لدى الباحث عن طريق زياراته التعليمية المادة التي يحصل عليها عن طريق المقابلات الشخصية مع المسؤولين عن التعليم على اختلاف مستوياتهم، وفي حالة تعذر الزيارات الميدانية لمؤسسات التعليم في بلد أجنبي يمكن للباحث أن ينتهز فرصة وجود مسؤولين

من البلد الأجنبي المعني بالدراسة لإجراء مقابلات شخصية معهم وتساعد الأفلام والإذاعات الأجنبية على أن يكون الباحث قريباً بقدر الإمكان من النظام التعليمي الذي يهتم بدراسته.

ب : المادة الثانوية :-

ويقصد بها الكتب والمقالات التي تنشر في المجلات المتخصصة عن مشكلات التعليم في البلد المعني بالدراسة وعلى الباحث أن يكون حذراً في اختيار الكتب والمقالات التي تتناول مشكلات التعليم وعليه كذلك أن يضع الناحية الذاتية للكاتب في الاعتبار ففي بعض البلدان ينحو الكتاب ناحية الدعاية لنظمهم التعليمية أو لتبرير أوجه القصور فيها، ولكي يقترب الباحث من الناحية الموضوعية عليه أن يقرأ لكتَّاب من نفس البلد وآخرين أجانب عن التعليم في البلد الذي يريد دراسته، فمثلاً إذا أراد باحث أن يدرس نظام التعليم في دولة اشتراكية كروسيا مثلاً تعين عليه في جمع مادته الثانوية أن يجمع الكتب والمقالات لكُتَّاب روسيين، وكذلك لكُتَّاب أمريكيين، آخذاً في الاعتبار الاختلافات الأيديولوجية بين كُتَّاب البلدين ودرجه تحيز كُتَّاب كل من البلدين للنظام التعليمي الروسي أو ضده.

جـ : المادة المساعدة :-

ويقصد بها الكتب والمجلات غير المتخصصة في التعليم، والتي تهتم وتتعرض لبعض المسائل التعليمية، وجدير بالذكر أن الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية في البلدان المتقدمة تخصص مساحات على صفحاتها للقضايا التربوية اقتناعاً منها بأن التعليم موضوع يهم كل الشعب بكافه قطاعاته، فالكلام عن توسيع شبكة الحضانات ورياض الأطفال من الموضوعات التي تهم كل أُمٍّ عاملة، كما أن تطوير التعليم الثانوي والتعليم الفني من الموضوعات التي تهم المسؤولين عن قطاعات الإنتاج والخدمات الذين يجب أن يكون لهم رأى في نوع ومستوى التعليم الذي يحصل عليه منتجو المستقبل.

<u>خطوات إجراء البحث المقارن</u> :- يحدد بيرادي أربع خطوات لإجراء البحث المقارن وهي على النحو التالي :

أ) **<u>الوصف :</u>** يعتبر الوصف الخطوة الأولى في أي بحث مقارن وينصب اهتمام الباحث في هذه الخطوة على جمع المادة التربوية، ويلجأ الباحث كما سبق أن ذكرنا إلى مصادر أولية وثانوية ومساعدة وتكمل الزيارات الميدانية المادة التربوية التي يجمعها الباحث، ويستخدم الباحث الخرائط التوضيحية والرسوم التوضيحية، والجداول الإحصائية، وكذلك طريقة عرض المادة في صورة مجدولة لفرض نوع من التنظيم على الكم الهائل من المعلومات والبيانات التي تتجمع لدى الباحث .

ب)**<u>التفسير :</u>** يمثل الخطوة الثانية من خطوات إجراء البحث المقارن، ويقصد بيرادى بالتفسير تقييم المادة التربوية لبلد واحد أو لمجموعة من البلدان في ضوء الظروف السياسية

والاقتصادية و الاجتماعية والتاريخية لهذا البلد، وأهمية هذه الخطوة تنبع من أن مجرد وصف النظم التعليمية لا يعتبر تربية مقارنة، ومن أن النظم التعليمية لا يمكن أن تعين بمعزل عن المجتمعات التي توجد فيها، لذا يجب الاستعانة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية وثيقة الصلة بالتربية لتفسير الظواهر التربوية ولشرح الأسباب التي تجعل نظاماً تعليمياً معيناً على ما هو عليه، وهذا يجعل بيرادى يصف التربية المقارنة على أنها فرع من فروع التربية تتداخل فيه العلوم الأخرى، ويتضح من ذلك أهمية إلمام باحث التربية المقارنة بأكثر من مجال من مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية.

ج) **المقابلة :** تمثل الخطوة الثالثة، وتهدف إلى مقابلة مادة تربوية بنظامين تعليميين لتحديد أوجه التشابه والاختلاف من أجل الوصول إلى فرض يساعد على التحليل المقارن، فالمقارنة لا تتيسر دون الوصول أولاً إلى إطار مشترك أو أرضية مشتركة يمكن أن تقوم عليها المقارنة أو ما يسميه بيرادى " معيار المقارنة ".

د) **المقارنة :** تعتبر الخطوة الرابعة للنموذج الذي يحدده بيرادى للتحليل المقارن وهو القيام بالمقارنة نفسها، وتعنى عملية معالجة المادة التي تجمعت عن بلدين أو أكثر في ضوء الفرض أو المعيار المشترك الذي تم التوصل إليه في الخطوة الثالثة، وذلك بهدف التوصل إلى نتائج موضوعية تثبت صحة الفرض، ويعترف بيرادى نفسه بصعوبة تطبيق هذا النموذج في القيام بتحليل شامل بالنسبة لنظامين تعليميين أو أكثر.

الفصل الثاني

طبيعة النظام التعليمي "ماهيته ومكوناته "

أ- مفهوم النظام التعليمي :

يشكل النظام مجموعة من العناصر المترابطة التي تتفاعل مع بعضها البعض وفقا لإجراءات معينة من أجل تحقيق الوظائف المرجوة. فأي نظام يتكون من نظم أصغر منه تسمى نظما فرعية فالمدرسة كنظام تربوي يتكون من عدد من النظم الفرعية المتداخلة التي تساعد على فهم النظام التربوي والتعامل معه كنظام كلي. ومن أمثلة تلك النظم الفرعية: الطلاب، هيئة التدريس. المناهج والمقررات. الاجهزة. الإدارة. وغيرها.

وبالطبع فإن للنظم الفرعية نظما أكبر منها تسمى النظم الفوقية تتسم هذه النظم بأنها أكثر تعقيدا وأكبر حجماً فالمدرسة تمثل نظاما فرعيا في نظام فوقي يتمثل في نظام الإدارة التعليمية. الذي يمثل بدوره نظاما فرعيا داخل النظام التربوي على المستوى القومي. وهكذا مثل النظم المختلفة الاقتصادية والسياسية والثقافية والتربوية وغيرها

ويقصد بالنظام التعليمي " ذلك الكيان المتكامل الذي يمثل الإطار العام للعمل التعليمي في مجتمع ما ، والنظام التعليمي يمثل تركيبا معقدا ، يتكون من أجزاء متعاونة ومتفاعلة ، بحيث تتحدد الكفاءة الكلية للنظام في ضوء التفاعلات بين أجزائه ، وتختلف باختلاف مستويات الكفاءة لكل منها " .

وهذا التصور للنظام التعليمي يعتبر أن العمل التعليمي في مجتمع ما – أو في جانب من جوانب هذا المجتمع – هو محصلة التفاعل بين متغيرات عدة يمثل كل منها نظاما فرعيا في النظام التعليمي الأكبر . فمثلا يمكن أن ينظر إلي النظام التعليمي علي أنه نظام كبير يتكون من نظم فرعية أخرى مثل : التعليم الأساسي والتعليم الثانوي والتعليم الجامعي ، وهذه النظم الفرعية تنقسم بدورها إلي نظم أصغر .

ويقصد أيضا بنظام التعليم ذلك الهيكل للأنشطة التعليمة المستمرة التي يتم القيام بها من خلال المؤسسات التعليمية والتي تمتد من المدرسة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية ، كما يقصد به أيضا : " أنه جزء أو فرع من النظام في إطار التعليم الكلي كالتعليم الابتدائي أو الثانوي أو جامعة أو معاهد معينة أو حتى مادة دراسية معينة " .

ويقصد أيضا مجموعة الأجزاء أو العناصر المترابطة التي تربطها بعضها ببعض علاقات متبادلة تعمل معاً ككل نحو تحقيق هدف أو غرض ما. أو هو تفاعل قياسي لمجموعة من المفردات المستقلة حتى تصبح كما لو كانت شكلاً موحداً يحقق سلسلة من الأهداف التي تغطي مفردات العمل.

ب–سمات وخصائص النظام التعليمى الفعال

هناك مجموعة من السمات للنظام يمكن استخلاصها على النحو التالى:

- يسعى النظام إلى تحقيق أهداف محددة.
- يتكون كل نظام من مجموعة من المكونات أو الأجزاء.
- تتسم هذه المكونات بالتكامل والترابط والتفاعل والتأثير والتأثر فيما بينها.
- لا يقتصر التفاعل بين مكونات النظام الواحد فقط بل بين مكونات النظام –ككلٍ واحد – والأنظمة الأخرى.
- يتكون كل نظام من أنظمة فرعية، و النظام قد يكون أحد مكونات نظام أكبر فمثلاً النظام التعليمي يحتوي على أنظمة فرعية، فالمدرسة نظام فرعي للنظام التعليمي والفصل نظام فرعي للمدرسة، والوحدة الدراسية نظام فرعي للمنهج، والدرس نظام فرعي للوحدة، حيث أن كل مكون من هذه المكونات تعتبر نظاماً فى حد ذاته.
- شفافية السياسات التعليمية واستقرارها
- تحقيق مبدأ التربية للجميع ، ديمقراطية التعليم.
- التفاعل المثمر بين الثقافات ، الكوكبية والتعليم .
- الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة(تربية طفل ما قبل المدرسة).
- التوجه نحو اللامركزية في التعليم
- إعداد الطالب الدولي
- الترابط مع قطاعت العمل والإنتاج

ج– مكونات النظام التعليمي

وهي مجموعة الأجزاء والعناصر التي تكون النظام أوهي الأنظمة الفرعية والمتفرعة وما يربط بينها. والنظام هو أكثر من مجموع مكوناته أو عناصره و ذلك لعلاقات المكونات مع بعضها البعض وطريقة تصميم التفاعل فيما بينها فمكونات النظام تتصل مع بعضها البعض ضمن نمط و تصميم معين يكون بيئة النظام

– تتمثل مكونات النظام فيما يلى:

١- **المدخلات** : وتشمل جميع العناصر التي تدخل النظام من أجل تحقيق أهداف محددة. فهي تمثل الموارد المختلفة(معنوية. مادية. بشرية. معرفية). وتتنوع المدخلات في أي نظام من **مدخلات معنوية** متمثلة في الظروف والأوضاع المحيطة بالنظام، وما يسودها من قيم ومعتقدات وأفكار. وتتمثل **المدخلات البشرية** في؛ **هيئة التدريس:** وتتمثل في المديرين والمساعدين والمعلمين والإداريين والعمال داخل المدرسة. **والطلاب:** ويمثلون المدخل الرئيس للنظام التعليمي بمراحله المختلفة بالمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية حيث توجد قواعد وضوابط ولوائح تنظم العملية التعليمية من أجل توفير مستوى ونوعية متميزة من التعليم. وتشمل **المدخلات المعرفية** :

- المعلومات: عن النظام التعليمي وفلسفته وأهدافه والقوانين واللوائح التي تحكم عملياته.
- المواد الدراسية(المناهج): والتي لابد أن تتسم بالجودة وتلائم متطلبات سوق العمل.

و يمكن تقسيم المدخلات أيضاً إلى نوعين:

(أ) **المدخلات الرئيسة:**وتتمثل هذه المدخلات في المعلم، والإدارة، والمؤسسات التعليمية، والتجهيزات، والمواد التعليمية، وتحديد الأهداف والخبرات والمهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلمين وخلفيات وخصائص المتعلمين.

(ب) **المدخلات المحيطة بالنظام:** وهي التي تحيط بالنظام وتؤثر فيه: كالأنظمة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، وهى تعتبر من المدخلات التي تُفرض على النظام التعليمي و تؤثر فيه.

وتصنف مدخلات النظام التعليمي في ضوء مفهوم تحليل النظم إلى أربعة أنواع :

- **مدخلات مرتبطة بفلسفة النظام** : وتتمثل في الأهداف التي توجه نشاط النظام التعليمي
- **مدخلات متمثلة في الموارد البشرية** : وتتمثل في التلاميذ والمعلمين والعاملين بالنظام من مختلف الوظائف القيادية والإدارية وحتى العمالة المعاونة.
- **مدخلات ضابطة** : وتتمثل في المدخلات التي يمكن عن طريقها التحكم في نوعية التعليم كنظام القبول ، ونظام الإدارة والتقويم وغيرها .
- **مدخلات مادية وتعليمية** : وتتمثل في المبنى التعليمي والوسائل التعليمية ، والإمكانات الفيزيقية، والتكنولوجيا ، والمحتوى والكتاب المدرسي والبحوث العلمية والتكاليف وغيرها

وتتمثل أهم مدخلات النظام التعليمي فيما يلى:

١-فلسفة النظام التعليمي: تعني الرؤية الفكرية والنظرة الشاملة المتكاملة التي تستند إليها الأهداف العامة التي توجه النظام التعليمي، وتنبثق فلسفة النظام التعليمي من فلسفة المجتمع باعتبار أن المجتمع مسئول عن تربية أبنائه وما يواجهه من تحديات وتغيرات قومية وعالمية، وهي تأخذ بعين الاعتبار الطبيعة الإنسانية، طبيعة المجتمع وثقافته، المفاهيم التربوية (تقدمية، تقليدية)، التقاليد التربوية، وكلما كانت هذه الرؤية واضحة، وشاملة، ومنسقة، ومتطورة، ومستمرة ، أتاحت للنظام التعليمي فلسفة متكاملة. وفلسفة التربية تمثل الرؤية الفكرية والنظرية الشاملة التي تستند إليها الأهداف العامة التي توجه النظام التعليمي.

وتستند علي عدة مبادي مثل المسأواة في الفرص التعليمية، الاجناس والقوميات المختلفة، احترام الفروق الفردية، جودة التعليم.

سؤال: ماالفرق بين الفلسفة الرأسمالية والفلسفة الاشتراكية في التعليم؟

٢-السياسة التعليمية

السياسة: مجموعة محددة من الأفكار الخاصة بما يجب عمله في نطاق أو ميدان معين، وغالباً ما تكون مدونة كتابة، ويتم تبنيها رسمياً بواسطة الجهاز المعني بصنع القرار في هذا النطاق.

ومن المعروف أن فلسفة التربية تمثل الرؤية الفكرية والنظرية الشاملة التي تستند إليها الأهداف العامة التي توجه النظام التعليمي. إلا أن تلك الأهداف العامة تحتاج إلى ترتيب وتنظيم وتحديت لتصبح بمثابة موجهات واضحة للنظام التعليمي والمؤسسات التعليمية. وهنا يأتي دور السياسة التعليمية ووظيفتها في توجيه العمل التربوي.

وتتعدد وتتنوع تعريفات السياسة التعليمية والتي تختلف من فترة زمنية لفترة أخرى ، ومن مجتمع لأخر، وكذلك من مدرسة لأخرى، ونتيجة لاختلاف القوى والعوامل التى تقف ورائه، ومدى تأثير هذه القوى فى تبنى المفهوم المحقق لأغراضها، وأهدافها ومصالحها .

فتعرف **السياسة التعليمية** بأنها "فكر عام يوجه النظام التعليمى، وتتكون من مبادئ وإجراءات للعمل، وترتكز على أهداف تربوية مرغوب تحقيقها ، كما تهدف إلى تطوير النظام التعليمى من خلال ما تنتجه من قرارات واستراتيجيات للتجديد التربوى."

كما تعرف السياسة التعليمية علي أنها " مجموعه المبادئ والقرارات التى تستمد من نظام محدد للقيم بمستوياتها المختلفة، ومن استشراف النتائج والآثار المختلفة، للقرارات، وتحديد الإجراءات التى ينبغى للحكومة أن تأخذ بها من أجل التأثير في الواقع، ويتم تنفيذ المبادئ

والقرارات وما يتبعها من إجراءات كخطة عامة لتوجيه القرارات المتصلة بوسائل تحقيق الأهداف المرغوبة . "

وتعتبر السياسة التعليمية جزء من السياسات العامة في الدولة ، وهي بمثابة الأحكام التي تعبر عن الجهود التنظيمية التي يجب أن تبذل لتحقيق أغراض يستهدفها المجتمع في مرحلة من مراحل تطوره، وهي مجموعة من الاتجاهات والمبادئ التي ترسم توجهات النظام التعليمي وما يسعي إلي تحقيقه من أهداف، وتساعد متخذ القرار علي اتخاذ قرارات تحقق الاهداف المرجوه من التعليم.

خصائص السياسة التعليمية: توجد عدة خصائص للسياسة التعليمية منها:

- **أنها توجيهية وليست تفصيلية:** تمكن الأجهزة الإدارية والفنية من تنفيذ الأغراض المنشودة، ومن هنا ينبغي ألا يختلط الأمر بين السياسات من ناحية والقواعد والأساليب واللوائح من ناحية أخرى. إذ أن الأخيرة تعتبر بمثابة أدوات يستخدمها القائمون على الإدارة في ترجمة السياسات إلى أغراض محددة وإلى خطوط عمل
- **أنها مستمرة ومتطورة:** وإذا كان النظام التعليمي يتناول الناشئين والشباب والكبار بالتشكيل والتكوين فهو في حاجة إلى الاستقرار والوضوح بالنسبة لأهدافه بمعنى أنها لا تتأثر من وقت إلى آخر نتيجة تغيير الأشخاص والمسئولين في المراكز القيادية. بالإضافة إلى ضرورة تطويرها وتنميتها في ضوء الظروف المتغيرة والحاجات المتجددة
- **.أنها قابلة للتسجيل وللإعلان:** فلكي تكون السياسة التعليمية فعالة ومفهومة وواضحة فلابد من إعلانها وإذاعتها لضمان الالتزام بها وتجنب الإخلال بها

مراحل السياسة التعليمية: ومن مراحل بناء السياسة التعليمية

- **مرحلة صياغة السياسة التعليمية:** (تحليل الاهداف العامة للتعليم في المجتمع– السياق المجتمعي بمتغيراته المتنوعة) ، وعليه تسن التشريعات والقوانين التعليمية التي تعبر عن هذه الاهداف والمتغييرات.
- **مرحلة تبني السياسة التعليمية:** إقرار المبادي العامة للسياسة التعليمية، وتحويلها إلي استراتيجية عمل وخطط وبرامج من اجل تحقيقها.
- **مرحلة تنفيذ السياسة التعليمية:** التطبيق في الميدان علي المؤسسات التعليمية.

المنطلقات الفكرية للسياسة التعليمية: ترتكز السياسة التعليمية الجديدة على عدد من المنطلقات الفكرية تتمثل فيما يلي:

- تكافؤ الفرص التعليمية وتحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية في أرقى صورها.
- التعليم عملية استثمارية تستهدف تحقيق التنمية البشرية التي تمثل أغلى الثروات التي تمتلكها الأمة
- ديمقراطية صنع السياسة التعليمية بحيث تتحقق مشاركة جميع الفئات والهيئات والأفراد صاحبة المصلحة في التغيير والتطوير.
- تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وتحسين أحوالهم الاقتصادية والاجتماعية والارتقاء بمستوياتهم العلمية.

مقومات السياسة التعليمية: يمكن تحديد مقومات السياسة التعليمية على النحو التالى :

- **المرجعية المجتمعية:** النظام التعليمى جزء من المنظومة المجتمعية يؤثر فى المجتمع ويتأثر به وبظروفه وتطلعاته، ولذلك لابد للسياسة التعليمية أن تسترشد فى ممارساتها بالفلسفة التى يؤمن بها المجتمع وأيديولوجيته، وأن تحقق أهداف المجتمع ومراميه، فإذا كان المجتمع يقوم على الديمقراطية وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية فإن السياسة التعليمية لابد أن يكون لها الرؤية الواضحة لتحقيق هذه الأهداف والتى تشكل الإطار الفكرى للمجتمع.

- **الترابط والتكامل والاتساق بين عناصرها:** إن التعليم كيان عضوى مترابط يعمل عمل الجسم الواحد، ولا سبيل إلى علاج عضو من أعضائه إلا فى إطار سائر الأعضاء ، فأى سياسة تعليمية يتم تصميمها لا تستطيع أن تركز على مجال دون الآخر، فلا تركز على تطوير المناهج دون الاهتمام بتحسين أحوال المعلم أو الاهتمام بتطوير وتحديث طرائق التدريس وإهمال الأبنية التعليمية، لذا لابد من الترابط والتكامل للعملية التعليمية والابتعاد عن النظرة الجزئية الضيقة، وهذا يوضح أن فشل السياسات غالباً ما يأتى من كونها عملية إصلاح جزئية.

- **زيادة العائد الاقتصادى والاجتماعى لها:** إن التعليم استثمار له عائد اقتصادى واجتماعى، ولا معنى لاختيار سياسات لا تراعى فيها الناحية الاقتصادية والاجتماعية، ولذلك لابد من التعرف على موقع المشروعات التعليمية فى خطة التنمية الشاملة ومدى تحقيق أهدافها، والعائد المتوقع منها، ودورها فى تلبية احتياجات العمل كماً وكيفاً.

- **استمراريتها ومرونتها :** إن السياسة التعليمية الناجحة لا تكون مرحلية، إذ أن مبدأ التربية المستمرة يقتضى توافر الاستمرارية لهذه السياسة، بمعنى أن عمليات التنفيذ ستأخذ فترة زمنية قد تمتد لعدة سنوات تتراوح بين الطول والقصر، وتبقى الأهمية فى استمرار تنفيذ السياسة وبرامجها الموضوعة ومتابعة الأهداف، وما تحقق منها ومدى التقدم الذى أحرز فيها. ومرونة الأخذ بأسلوب البدائل حتى لا تأتى السياسة ضيقة فى توجيهاتها، جامدة فى حركتها وذلك لكى تتمشى

مع ما قد يواجه التعليم من تغيرات، فهناك إجراءات لابد من تعديلها لتتفق مع ظروف الواقع، فضلا عن أن أى متغيرات جديدة فى المجتمع تستوجب عمل تعديلات مثل: وقوع زلزال أو هطول سيول فى منطقة ما.

- **التزام المنفذين وعدم حيادهم عنها:** إن نجاح السياسة التعليمية فى تحقيق أهدافها يتطلب من المشاركين فى تنفيذها الإيمان والالتزام بالبحث والتحليل والاستنتاج بحيث يتوافر لديهم الدافع لإنجاحها والمشاركة فى صنعها.

– فاعلية نظام الإشراف القائم على تنفيذها: يحتاج تنفيذ السياسة التعليمية إلى إشراف إدارى وفنى فعال يعمل على تحسين العملية التعليمية وتوجيه الإمكانات البشرية والمادية وحسن استخدامها، ومساعدة المعلمين على تحسين أدائهم، والإسهام فى حل المشكلات التى تواجه تنفيذها بالصورة المرجوة.

- **توافر التسهيلات الكافية لتنفيذها:** وتشمل هذه التسهيلات الإمكانات البشرية والمادية والتعليمية والأنشطة والخدمات الصحية والاجتماعية والنفسية التقنيات التعليمية، والارتقاء بمستوى المعلمين علمياً ومادياً سواء كان ذلك فى المناطق الريفية أو الحضرية.

- **استشراف المستقبل:** إن أى سياسة تعليمية يتم تصميمها هى فى جوهرها عملية مستقبلية فهى تهدف إلى حصول كل طفل على أساسيات التعليم من منطلق حقه المدنى كمواطن فى المجتمع، وكضرورة لتحقيق التنمية الاقتصادية، والتقدم الثقافى للأمة

٣-**الأهداف التربوية والتعليمية** : يمثل الهدف النواة التي ينمو حولها النظام ، وهي النتائج المرغوب تحقيقها من شي ما- لأن النظام يبنى ويوجد لأغراض تحقيق الهدف، فالنظم توجد وتؤسس بناء على الحاجات في مجتمعاتها وبيئاتها وقد توجد في البيئة المحيطة عدد من الحاجات المتنافسة مما يستدعي تفهم هذه الحاجات ومدى صدقها، وهذا يستدعي محاولة التنبؤ بالنتائج المختلفة لكل حاجة من هذه الحاجات فيما لو تم تبنيها.

وترتبط **الأهداف** بفلسفة النظام وبالإجابة على سؤال لماذا نحتاج إلى التعليم داخل المدارس بكلمات أخرى لماذا نُعلم ..... ؟ فأهداف التعليم النظامي هي أهداف قومية بالدرجة الأولى أي تشمل المجتمع ككل مثل -:

- تنمية شخصية المتعلم شاملة متكاملة.
- تحقيق التنشئة الاجتماعية.

- تحقيق التنشئة السياسية للجيل الجديد وبما يساعد على تماسك أبناء المجتمع
- غرس الانتماء للوطن لدى المتعلم وتنمية قدرته على التفاعل مع العام المحيط
- تحقيق التنشئة التكنولوجية ، وإكساب الأفراد منذ الصغر مهارات التعامل معها.
- نقل التراث الحضاري والثقافي للمجتمع من جيل إلى جيل بعد تحسينه وتنقيته
- مسايرة التغير الاجتماعي بل وقيادة هذا التغير كلما كان ذلك ممكناً
- تحقيق تكافؤ الفرص بين أبناء الجيل الواحد.
- المساعدة في تحقيق الحراك الاجتماعي.
- تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والتنمية البشرية .

وتعتبر الاهداف التعليمية من أهم العناصر الأساسية المكونة لنظام التعليم، وتندرج هذه الأهداف من الأهداف العامة إلى الإجرائية الأدائية السلوكية كما يلي –:

مستويات الأهداف : في داخل هذا الإطار فإنه يمكن التمييز بين ثلاثة مستويات من الأهداف.

١- **المستوى الأول هو الأهداف العامة Goals**، كما يتضح من الأهداف السابق الإشارة إليها .

٢- **المستوى الثاني وهو الأهداف الخاصة Objectives :** مثل أهداف مؤسسة تعليمية أو أهداف منهج محدث .

٣- **المستوى الثالث وهو الأهداف الإجرائية أو السلوكية TAKS** . وهي الأهداف الخاصة بتدريس جزء محدد من المقرر وهي أهداف يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال الاختبارات والامتحانات.

وبالتالي تتعدد أنواع الأهداف فهي تأت إما في صورة تميل إلى التعميم أو في صورة تميل إلى التخصص، فالأهداف قد تكون كبيرة **واسعة عامة** يطلق عليها الأهداف التربوية العامة. وهي التي تضمن للنشاط التربوي توجيها عاما يحقق أهداف أشمل هي الأهداف القومية بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقد تكون الأهداف **محددة جزئية** صغيرة يطلق عليها الأغراض التعليمية أو أغراض التدريس وهي نفسها في سلوك الطلاب لذا تسمى بالأغراض السلوكية. وبذلك تأت الأهداف في مستويات متعددة من حيث حجمها ومداها ومن حيث قربها من التعميم أو التخصص، اذن الاهداف التربوية اكثر عموما وبعيدة المدي من الأهداف التعليمية، فالاهداف التعليمية مشتقة من الأهداف التربوية.

فهدف المرحلة الجامعية يختلف عن قبل الجامعي ، واهداف التعليم الثانوي يختلف عن الابتدائي، واهداف التعليم الثانوي العام يختلف عن الثانوي الفني

ومن هذا التقسيم يمكن ملاحظة أن التركيز في التعليم النظامي يكون على الأهداف العامة التي تنعكس بشكل تلقائي على أهداف المؤسسات والمراحل التعليمية . والمناهج .

سمات الاهداف التربوية: (نسبية_ غير ثابتة–متغيرة– موجهة للنظام التعليمي وممارساته)

مصادر اشتقاق الاهداف التربوية: المجتمع(محليا– اقليماً_ عالمياً)، الاتجاهات التربوية الحديثة– الفئة المستهدفة وخصائصها.

٤–**الطلاب (الجمهور المستهدف)** الطلاب (أو التلاميذ كما يطلق عليهم في مرحلة التعليم الأساسي بصفة خاصة والتعليم قبل الجامعي بصفة عامة) هم الجمهور المستهدف ، بل أن الهدف الأساسي من التعليم، والطلاب في التعليم النظامي لابد أن تتوفر فيهم شروط ، ويكون لهم خصائص معينة بمعنى الالتزام باللوائح والأنظمة المدرسية مثل :الالتزام بسن محددة، التفرغ ، التواجد في مكان معين ووفق جدول محدد ومعلن (المدرسة)، الالتزام بزي مدرسي موحد ويطلق على هذه العناصر وغيرها شروط القبول ، بالمؤسسة التعليمية أو التعليم النظامي بصفة عامة.

٥–**المعلم :** يعتبر المعلم هو حجر الأساس في العملية التعليمية ، فهو الذي يتولى نقل المحتوى أو المضمون التعليمي إلى الطلاب في حجرات الدراسة ، ومن خلال ممارسة الأنشطة المختلفة . ومن اجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع ، كان لابد من إعداد وتأهيل المعلمين إعداداً متميزاً . وفي المرحلة الحالية فإن العمل بمهنة التعليم يخضع لشروط معينة ويتم اختيار المعلمين وفق معايير محددة وواضحة تبدأ من اختيار الطالب المعلم بكليات التربية .

فمن الشروط والمتطلبات الأساسية للعمل بمهنة التعليم الحصول على مؤهل جامعي تربوي وينطبق ذلك على كل مراحل التعليم قبل الجامعي بما فيها التعليم الابتدائي ورياض الأطفال، كما يتم تدريب المعلم وتطوير معارفه في أثناء الخدمة بما يتواكب والمستجدات التربوية (التنمية المهنية المستدامة للمعلم) ومن ثم فإن المعلم هو متعلم مدى الحياة Lifelong learner

٦–**المشرف التربوي** : يساعد المشرف التربوي المعلمين على إتباع الطرق المناسبة في التدريس ، وحل مشكلاتهم ، ولابد من توافر معايير واضحة لاختيار المشرف التربوي ٠ مع تدريبه التدريب الكافي للتعامل مع متغيرات العصر ومستجدات العملية التعليمية .

٧–**المناهج والمقررات والخطة الدراسية** :تسير وفق إطار محدد ، من اجل تحقيق أهداف المجتمع ، فمثلاً ، تقوم الدولة ، ممثلة في وزارة التربية والتعليم بوضع مقررات دراسية تتناسب مع كل مراحل التعليم قبل الجامعي ، ويتم تحديد العام الدراسي بحيث يتناسب مع متطلبات

الانتهاء من المقررات . ولا تقتصر المناهج على المقررات الدراسية فقط ولكنها تضم بالإضافة إلى ذلك . الأنشطة وغيرها من المجالات العملية التي تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات ملائمة للعمل وللحياة ، بصفة عامة . هذا من ناحية ومن ناحية أخغرى لابد أن يتفق أي منهج تعليمي في مضمونة ومحتواه مع أهداف النظام والاحتياجات الحالية للهيكل التعليمي .

ومن المهم أن تتلاءم المناهج الدراسية المناهج الدراسية مع مستويات التلاميذ ويرتبط المحتوى الدراسي بالمعرفة العلمية الحديثة ويكتسب التلاميذ من خلاله طرق التعلم الذاتي ومهاراته .

٨-**طرق التدريس والتعلم :**طرق التدريس أو عرض الممعلومات ، تكون وظيفتها الأساسية هي كيفية عرض المادة الدراسية وترتيبها بطريقة تكفل تحقيق التفاعل بين القديم والحديث من المعلومات وبما يساعد على استيعابها وتطبيقها . وترتكز طرق التدريس (طرق التعليم والتعلم) على اعتبار أن الطالب هو محور العملية التعليمية ، ومن ثم توجد حاجة مستمرة إلى تدريب مستمر للمعلمين على طرق التدريس والتعلم الحديثة .

٩-**تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية** :لقد اقتحمت تكنولوجيا التعليم المدارس وأحدثت ثورة داخل حجرات الدراسة . وغيرت الكثير من المفاهيم التعليمية التي سادت لسنوات طويلة . وأصبحت مهارات استخدامها تشكل جزءاً أساسياً من مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية . واستخدام تكنولوجيا التعليم داخل حجرة الدراسة ، يكون بمثابة وسيلة تُعين المعلم على توصيل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم إلى الطالب المتواجد أمام المعلم . كما أن ظهور الانترنت وتوظيفه بالمدارس في طريقة إلى إحداث نقلة نوعية للتحول إلى نموذج تربوي جديد ينتقل من التعليم إلى التعلم ودعم قدرات المتعلمين .

ويطلب كل ما سبق ضرورة أن يوجد بكل مدرسة أخصائي لمصادر التعلم يعين المعلمين على توظيف التكنولوجيا في المواقف الصفية ، وتعيين فني لصيانة الأجهزة والوسائط التعليمية المناسبة ، يتم تدريبهم باستمرار بما يمكنهم من توظيف التكنولوجيا بما يخدم العملية التعليمية .

١٠-**التمويل – المباني المدرسية والتجهيزات** :تتولى الدولة تمويل التعليم بكل مستوياته ومن ثم فإن إنشاء المؤسسات التعليمية يكون مسؤولية الدولة بالدرجة الأولى ، وفي بعض الأحيان فإنها تقبل الجهود التطوعية من اجل تنويع مصادر التمويل . ومع ذلك فإنها تظل محتفظة بالإشراف النهائي على تلك العملية التي يجب أن تتم وفق الضوابط التي تحددها مع تخصيص الاعتمادات المالية اللازمة لصيانة المبنى المدرسي .

ويجب عند تصميم المباني المدرسية ومرافقها أن تكون مجهزة لاستخدام ذوي الاحتياجات الخاصة ، وأن يتوفر بها مراكز مصادر التعلم المزودة بأحدث الوسائل السمعية والبصرية والمواد المطبوعة وأجهزة الحاسب ، فقد برزت مراكز مصادر التعلم اليوم كأحد البدائل لدعم التحولات التي تشهدها النظم التربوية المعاصرة من نموذج التعليم المعتمد على النصوص والموجه بواسطة المعلم إلى التعليم المعتمد على المصادر والوسائط المتعددة والموجه بواسطة المتعلم ، وتعزيز الاتجاه نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين مع زملائهم العاديين في حجرة الدراسة .

١١-الإدارة والتنظيم :يسير النظام التعليمي وفق النظام والمخطط الذي تضعه الدولة لضمان حسن سير العملية التعليمية ، وتختلف الدول في هذا الشأن ، فهناك من يسير وفق نظام مركزي ؛ أو نظام لا مركزي أو يجمع بين المركزية واللامركزية . وغير ذلك من تفاصيل لا يتسع المجال لذكرها تفصيلاً في هذا السياق

ما الفرق بين المركزية واللامركزية في التعليم؟

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى وفيما يتعلق بالعاملين بالإدارة والقيادة المدرسية فإنه توجد لوائح وأنظمة لتحديد المهام والمسئوليات التي يضطلع بها الكادر الإداري بالمدارس ، ويتم تعيين الكادر الإداري بالمدارس وفق معايير اختيار موضوعية ، كما تتلقي الهيئة الإدارية بالمدرسة التدريب الكافي الذي يساعدها في التعامل مع المستجدات . وتمنح إدارة المدرسة صلاحية كافية في تنفيذ القوانين المنظمة للعمل ومن المهم أن يوجد تعاون بين إدارة المدرسة والمعلمين ، وبين إدارة المدرسة وأولياء أمور التلاميذ وبما يخدم العملية التعليمية ويحقق المشاركة في تطوير الأداء المدرسي.

تنظيم التعليم(السلم التعليمي): وهو الهيكل الهرمي للانشطة التعليمية المستمرة، التي يتم القيام بها من خلال مؤسسات تبدأ من المدرسة الابتدائية وتمتد حتي تصل الي التعليم العالي، يتكون النظام التعليمي من ٣ مستويات: **التعليم الابتدائي، التعليم الثانوي، التعليم العالي**

١٢-التقويم: توجد مستويات وأشكال متعددة للتقويم منها : التقويم المستمر أثناء سير العملية التعليمية للتأكيد من استيعاب الطالب ولذا يسمي هذا الشكل من أشكال التقويم بالتقويم التكويني ؛ والتقويم النهائي الذي يتم عند الانتهاء من المقررات الدراسية وأحياناً يسمي التقويم الختامي . بهدف إعطاء نتيجة نهائية وإصدار حكم على الطالب بالنجاح أو الفشل ، فتنتهي السنة

الدراسية، والمرحلة الدراسية بإعطاء الطالب شهادة تيسر له الالتحاق بالمراحل الأخرى من السلم التعليمي.

٢-**العمليات:** وتشمل جميع الأساليب، والتفاعلات، والعلاقات التي تهدف إلى تحويل المدخلات وتغييرها من طبيعتها الأولى إلى شكل آخر يتناسب وأهداف النظام. ويتوقف نجاح النظام على كفاءة هذه العمليات، وقدرتها على استيعاب المدخلات المتاحة وظروف البيئة والمناخ الاجتماعي. والاستفادة منها بالقدر المناسب.

ولتحقيق المنتجات والفوائد طويلة الأجل ينبغي أن يكون للنظام التعليمي نظاماً للعمل يتضمن هيكلاً تنظيمياً وطرقاً لإدارة العمال والتنسيق بين الجوانب المتعددة للعملية التعليمية ، بالإضافة إلى ضمان الجودة وقياس كفاءة النظام التعليمي، ويمكن القول بأنه يدخل ضمن عمليات النظام التعليمي :

١. سياسة القبول .
٢. الإشراف التربوي .
٣. طرق التعليم والتعلم .
٤. نظام التقويم والامتحانات .
٥. شروط الانتقال من مرحلة إلي أخرى .
٦. الخدمات والأنشطة الصفية واللاصفية .
٧. توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية

كما تتمثل عمليات النظام التعليمي في الأنشطة التي تتم في أي نظام تعليمي وهي كما يلي:

- أنشطة تعليمية(تدريس، إعداد مواد. تطوير مناهج ومقررات.....)
- أنشطة إدارية(تخطيط، تنظيم. إدارة مالية._شئون طلابه.....)
- أنشطة اجتماعية(خدمات طلابية. نشاط ترفيهي. علاقات اجتماعية وتنمية روابط بين التلاميذ والمعلمين)
- أنشطة تثقيفية عامة (ندوات ومحاضرات عامة. نشاط خدمة مجتمع).

لذا ينبغي أن تتسم العمليات في أي نظام بالترابط والتكامل والشمول، بما يحقق لها التوازن وإخراج النتائج والمخرجات المطلوبة.

٣- **المخرجات:** وتشمل الإنجازات والنتائج النهائية التي يحققها النظام، والمخرجات هي النتائج الفعلي للعمليات، وهي مؤشر لنجاح أو فشل النظام، و في النظام التعليمي، نجد أن التغييرات

التي تحدث في معرفة و أداء و سلوك المتعلم من مخرجات النظام، وتتجدد مخرجات أي نظام وفق أهداف هذا النظام ووظائفه. وتتوقف جودة تلك المخرجات على نوعية المدخلات، ومستوى دقة العمليات، ويمكن تصنيف مخرجات النظام التعليمى إلى:

- المخرجات البشرية متمثلة في الأفراد الذين تم إعدادهم
- المخرجات المادية المتمثلة في العائد المادي
- المخرجات المعنوية المتمثلة في المعلومات والأفكار والآراء والمعتقدات

التي خرج بها المستفيدون من النظام وقد تكون هذه المخرجات مدخلات للنظام نفسه تضمن استمراره. أو تكون مدخلات لنظم أخرى.

ويستوجب عند دراسة أحد هذه النظم أن ننظر إليها نظرة تتسم بالشمول والتكامل من حيث مكوناتها وأهدافها ووظائفها. ومع التحديات المختلفة وزيادة الطلب على تعليم متميز أصبح الوصول إلى نظام تعليمي متكامل ومتشبع بالجودة مطلباً ضرورياً يتطلب تغيماً جذرياً في النظام القائم وركائزه بشكل متكامل. كما يتطلب تدريباً مكثفاً من أجل بناء نظام الجودة. وتهيئة المناخ الملائم الذي يعتبر شرطاً أساسياً لتطبيق الجودة الشاملة. هذا بالإضافة إلى الحاجة للتفاعل والتكامل مع الأنشطة المكونة للمجتمع. وتحقيق ذلك يحتاج إلى تصميم هياكل تربوية حديثة ورؤوى جديدة للمؤسسات التعليمية ودورها التربوي من خلال إدارة تربوية واعية متعددة الكفايات تتميز بالمرونة والتكيف مع المعطيات الجديدة. كما تتميز بالقدرة على تحليل وإدراك العلاقات واتخاذ القرارات. وأفراد ذوي موصفات خاصة ومهارات عالية. ومستوى أداء عال ومستوى محاسبية مرتفع.

أشكال التعليم.

التعليم النظامي (المدرسي) : هو الذي يتم في المدارس والجامعات حسب سلم تعليمي معين مقسم إلى مراحل معين، كل مرحلة تؤدي إلى المرحلة التي تليها، وترتبط بها ء ويشترط للالتحاق به مجموعة من الشروط مثل السن والمستوى التعليمي أو غير ذلك من الشروط التي

يضعها النظام التعليمي . ويطلق عليه التعليم المدرسي أو الشكلي ، أو الرسمي .

التعليم غير النظامي : يقصد به الفرص التعليمية المتاحة للفرد خارج النظام التعليمي ولا يشترط

أن يتم في مؤسسات تعليمية ، ويشترط توافر النية لدى كل من الدارس والمؤسسة التي تقدم البرنامج التعليمي ، والمتعلم غير متفرغ ، وتتنوع برامج التعليم غير النظامي تنوعاً كبياً حسب احتياجات الفرد أو الأفراد وحسب ظروفهم وحسب مطالبهم الاقتصادية والاجتماعية .

التعلم العرضي : وهو عملية غير منظمة يكتسب خلالها المرء معارف ومهارات ومواقف عبر التجربة والاتصال بالغير . وهو قاعدة هامة ، ولكن لا يستطيع بأي شكل من الأشكال أن يقوم مقام ويحل محل التعليم النظامي وغير النظامي . وتتعهد مؤسسات اجتماعية مثل الأسرة . ومؤسسات العمل وغيرها

التعليم من بعد : هو تعليم مخطط يحدث عادة في مكان يختلف عن مكان التدريس وهو يتطلب نتيجة لذلك استخدام تقنيات معينة لتصميم المقرر وتدريسه ، وطرق خاصة للاتصال بواسطة

وسائط تكنولوجية متعددة . وأيضاً إجراءات إدارية وتنظيمية خاصة به.

التعليم المفتوح : هو أسلوب للتعلم يبني على أساس الاحتياجات الفردية للمتعلمين وليس على اهتمامات المعلم أو المؤسسة التعليمية ، ومن ثم فهو يرتكز حول الدارسين ويمنحهم أكبر قدر ممكن من حرية الاختيار والسيطرة على : ماذا ، وأين ، ومتى يتعلمون ، وعادة ما تستخدم طرق التوصيل الخاصة بالتعليم من بعد ، وتسهيلات تكنولوجيا التعليم ، والتعليم المفتوح بهذا الأسلوب قد غير من دور المعلم ليصبح مديراً وميسراً لعملية التعلم .

التعليم المقصود هو ذلك الشكل الذي يتضمن التعليم النظامي والتعليم غير النظامي كما يتضح

من الشكل الموضح أعلاه ، فكلاهما موقف تعليمي مرتب وله هدف أحدهما مخفف القيود والآخر مقيد بشروط معينة لأنه يتم داخل المدارس في حين أن التعليم غير النظامي لا يشترط أن يتم داخل المدارس

التعليم غير المقصود : هو التعليم العرضي الذي يعتبر خبرة غير مباشرة ،، وغير منظمة ؛، وغير مقصودة ، ويسميه البعض بالتربية غير الشكلية .

التعليم اللانظامي : من خلال تحديد التعليم المقصود والتعليم غير المقصود يشق البعض شكلاً آخر من أشكال التعليم وهو التعليم اللانظامي ، ويتم تعريفه بأنه ذلك النوع من التعليم الذي لا تتوافق فيه النية لدى أحد الطرفين في عملية التعلم ، فمثلاً قد يتابع الفرد برنامجاً تعليمياً معيناً بشكل غير منظم ودون أن يكون مقيداً فيه فعلي سبيل المثال قد يعجب الفرد ببرنامج

تعليمي يبثه التليفزيون لمرحلة تعليمية معينة ، أو لفئة معينة من فئات المجتمع ليس هو عنصر فيها ، ويتابع البرنامج بشكل غير منظم ودون أن يسجل اسمه في هذا البرنامج ودون أن يلتزم بالتزامات تجاه المؤسسة التي تقدم نفس البرامج ء وفي نفس الوقت لا تلتزم هذه المؤسسة تجاهه بأي التزام .

ثانياً: مراحل التعليم والاتجاهات المعاصرة:

١- **مرحلة ما قبل المدرسة:** تدخل ضمن مرحلة ما قبل المدرسة كل دار أو مدرسة تقوم برعاية الأطفال قبل سن السادسة ، **وتشمل** :

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

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

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

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

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

الاتجاهات المعاصرة لتعليم ما قبل المدرسة:

- الرؤية الموسعة لتنمية الطفولة المبكرة:
- الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمات:
- تنمية المنظور الدولي في تعليم ما قبل المدرسة:
- التكامل بين تعليم ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية
- التعاون بين مؤسسات ما قبل المدرسة والأسر:. وهناك بعض العوامل التي ساعدت على تحقيق التعاون بين مؤسسات ما قبل المدرسة والأسرة وهي:

١. تنظيم تعليم ما قبل المدرسة:

٢. تصميم مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة:

٣.معاونة الآباء في البرامج والأنشطة

٤.تنوع وسائل الاتصال بين الأسرة والمعلمات

٢ – التعليم الأساسي: التعليم الأساسي صيغة تعليمية من صيغ التعليم الالزامي ، تهدف إلى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعة وتربط بين التعليم والعمل. والعلم والحياة من جهة ومن الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للجميع.

– الاتجاهات المعاصرة في التعليم الأساسي:

- التنوع والتعدد في مفاهيم التعليم الأساسي.
- تكامل المعرفة وربط النظرية بالتطبيق.
- ربط المدرسة ببيئة التلميذ
- الربط بين المدرسة والعمل.
- شمولية التعليم لكل قطاعات المجتمع.
- إطالة فترة الإلزام.
- مرونة بنية التعليم الأساسي.

التعليم الثانوي: يمكننا أن نميز بين صيغتين من الصيغ المستحدثة للتعليم الثانوي. والتي ظهرت في عامنا المعاصر:

أ– **صيغة المدرسة البولتيكنيكية:** تعبر عن الاتجاه البولتيكنيكي في معظم الدول الاشتراكية. ذلك الاتجاه الذي يهدف إلى تعليم التلاميذ فروع الإنتاج الهامة في مختلف مجالات الاقتصاد كالصناعة والزراعة والتجارة. وإكسابهم الاتجاهات السليمة نحو العمل واحترامه وتقديره وتزويدهم بالمهارات في تناول الآلات والأدوات وتعريفهم بصورة عامة بالمعرفة النظرية والخبرة العملية في قطاعات الإنتاج المختلفة. ولا يعني اتجاه التعليم البولتيكنيكي احتواء المناهج الدراسية على تدريبات مهنية أو تدريس تخصصات تقنية. إنما يعني تنظيم التعليم حول قوى الإنتاج الأساسية للمجتمع الصناعي.

وبالتالي فإن العملية التعليمية تتضمن عمل التلاميذ في ورش المدرسة جنباً إلى جنب مع دراسة

العلوم الأساسية بهدف أن يتعلم التلاميذ أثناء عملهم وأن يعملوا أثناء تعلمهم. كما تتضمن العملية التعليمية دراسة إدارة العمل والتخطيط الاقتصادي. وبذلك يعتبر اتجاه التعليم البولتيكنتكي من أهم المعالم المميزة للتربية في المجتمعات الاشتراكية. بسبب ارتباطه بأهداف التربية السياسية والأخلاقية والاشتراكية.

ب- صيغة المدرسة الشاملة:

تعتبر صيغة المدرسة الشاملة من الصيغ التعليمية المطبقة في دول أوربا الغربية والولايات المتحدة الأمريكية. ولكن صياغة وتطبيق التعليم الثانوي الشامل تختلف بدرجة كبيرة من دولة لأخرى حتى بين دول أوروبا الغربية نفسها. وهناك مبدأين رئيسيين يؤثران على الاتجاه نحو التعليم الثانوي الشامل. هما أن هذه المدرسة بمفهومها وصيغتها وتطبيقاتها تعمل على تحقيق العدالة في الإمكانات التي يطلبها التعليم الثانوي للطلاب القادمين من خلفيات اجتماعية مختلفة. وثانيها محاولة هذه الصيغة التعليمية تحقيق العدالة والمساواة في استكمال التعليم الثانوي والحق في التعليم ما بعد الثانوي أو العالي لجميع الطلاب من الخلفيات الاجتماعية المختلفة . وتعتبر المدرسة الثانوية الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية من أهم أشكال التعليم الثانوي وأكثرها شيوعاً وانتشاراً

وقد تناولت البحوث المرتبطة بالتعليم الثانوي قضايا أساسية تواجهها العديد من دول العالم مثل:

- التعليم الثانوي للجميع واعتبار التعليم الثانوي جزءً من التعليم الأسامي
- المساواة بمعنى إتاحة فرص متكافئة للحصول على نوعية جيدة من التعليم الثانوي بغض النظرعن الجنس والخلفية الاقتصادية والاجتماعية واللون والعرق والخصائص الثقافية والجغرافية.
- التأكيد على الجودة في التعليم الثانوي.
- المعلم الجيد عن طريق جذب الأفراد الموهوبين والمناسبين إلى التدريس في التعليم الثانوي.
- تحسين فاعلية محتوى التعليم الثانوي وسد الفجوة بين التعليم وعالم العمل مع التأكيد على التعليم التعاوني. الذي يقوم على المشاركة أو ما يسمى ب "تمهين التعليم الثانوي."
- الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

التعليم الجامعي:

الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي:

١. التوسع في الفرص التعليمية

٢. تحديث نظم وأساليب الدراسة الجامعية: تسير الدراسة في معظم الجامعات المعاصرة بنظام الفصول الدراسية كما تأخذ أيضا بنظام الساعات المعتمدة. وفيما يلي أبرز ما تم تحديثه فيما يتعلق بنظم وأساليب الدراسة الجامعية:

- الاهتمام بتدريس علوم المستقبل
- توجيه البحث العلمي بالجامعات لخدمة المجتمع
- الاتجاه إلي جودة التعليم الجامعي
- الاتجاه إلي العالمية وإضفاء الطابع الدولي علي البرامج الدراسية
- تطوير شبكات التعليم عن بعد والتوسع في استخداماتها: استفادت الجامعات من تكنولوجيا الاتصالات عن بعد في التغلب العديد من السلبيات التي تواجهها في تحقيق مبدأ التعليم الجامعي للجميع فساعدت هذه التكنولوجيا مؤسسات التعليم عن بعد علي ربط الدارسين مع أساتذتهم. أو مع قواعد البيانات. أو مع بعضهم البعض. وإحداث نوع من التفاعل المباشر فيما بينهم. ونقل المعلومات والمحاضرات أو الندوات الثقافية إلي أماكن مختلفة داخل أو خارج جامعات البلد الواحد كما ساعدت علي التغلب علي المساحات الشاسعة والمواقع الجغرافية المتباعدة. والحدود السياسية. ومن ثم أصبح التعليم ممكنا في الأماكن التي يتواجد فيها الطلاب وتبنت الجامعات التقليدية نظام التعليم المزدوج فهي تستخدم نظام التعليم التقليدي ونظام التعليم عن بعد .وتعد الجامعة الافتراضية صيغة جديدة للتعليم الجامعي عن بعد وهي جامعة تعتمد علي التكنولوجيا في التعليم الدراسية وربط بعضهم ببعض وتقديم المعرفة لهم. من خلال استخدام البريد الإلكتروني والشبكة العنكبوتية والاتصال التفاعلي الثنائي باستخدام الأقمار الصناعية وغيرها.

الفصل الثالث

العوامل والقوى الثقافية المؤثرة علي النظم التعليمية والتحديدات الملحة

اولاً: التحديات العالمية وانعكاساتها على التعليم

يشهد العالم تحولات وتحديات ومتغيرات بدأت تظهر وتتبلور منذ فترة طويلة من الزمن واكتسبت زخما ودفعا وقوة ووضوحا في السنوات القلية الماضية. وكلها تقود إلى انبثاق عصر جديد يختلف كل الاختلاف عن الفترة السابقة. ويمكن القول بأن عددا منها له تأثير قوي في تشكيل مجتمع القرن الحادي والعشرين. ونظمه ومؤسساته الاقتصادي والاجتماعية والسياسية والثقافية في دول العام على اختلاف درجاتها في التقدم والنموبما فيه المؤسسة التعليمية .

وبالرغم من أن التغير هو سنة الحياة. إلا أن ما يميز هذه التحديات والمتغيرات في العصر الحديث، هو سرعة التغير من ناحية وشموليته وعالميته وتعدد أبعاده من ناحية أخرى. ومن المؤكد أن الدول التي لن تساير هذه التغييرات العالمية. ستواجه أخطار الانهيار أو الانصهار في بوتقة الدول الأخرى ، ومن أهم هذه المتغيرات هي:

١- التوجه نحو مجتمع المعرفة:

أول هذه المتغيرات العالمية وأخطرها ظاهرة " تفجر المعرفة" فقد بات معلوماً لدى جميع العاملين في حقل المعرفة. أن القرن العشرين قد شهد تطوراً في المعرفة كماً وكيفاً ، جعله – بالقياس إلى حجم ونوع المعرفة البشرية – عبر القرون السابقة عصر المعرفة. كذلك وصفت هذه الظاهرة باسم الثورة المعرفية. أو الانفجار المعرفي، وذلك لأن المعرفة تنمو بمتوالية هندسية. حيث تقصر المدة التي تتضاعف فيها المعرفة. إضافة لذلك فإن معدل تقادم المعرفة أيضاً

يتزايد. فالمعارف سرعان ما تتلاشى أهميتها وصلاحيتها لتحل محلها معارف جديدة. وتخصصات غيرمسبوقة. كما أنه من المتوقع أن تتضاعف هذه المعرفة خلال السنوات الأولى من هذه الالفية الثالثة. وفي مقدمتها المعرفة العلمية والتكنولوجية.

وكما حدث نمو في كم المعرفة. تغيرت ايضاً نوعية هذه المعرفة ومجالها فكان معظم التقدم في الجانب المعرفي لصالح العلوم الطبيعية والتقنية. وقد فرض ذلك كله توجيه الاهتمام إليها سواء في التدريس أو البحث العلمي . ودراسة أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية.

أن هذا التطور المعرفي الذي ساعده التقدم الذي حدث في أساليب وأدوات الحصول على المعرفة.وتخزينها واسترجاعها وتحليلها كانت له آثاره الخطيرة على المجتمعات. فعلى قدر المعرفة المتوافرة لدى المجتمعات. تحددت درجة التقدم الاجتماعي ومكوناته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وذلك من منطلق أن المعرفة تشكل أهم المكونات التي يتضمنها أي عمل أو نشاط وخاصة فيما يتصل بالاقتصاد والمجتمع والثقافة. وكافة الأنشطة الإنسانية الأخرى التي اصبحت معتمدة على توافر كم كبير من المعرفة والمعلومات، والتي تعد من مميزات وخصائص مجتمعات المعرفة.

يطلق وصف" **مجتمع المعرفة**" على الطور الراهن والأحدث من مسيرة التقدم البشري. كما يتبلور في المجتمعات البشرية الأكثر تقدماً والمقصود به على وجه التحديد " **أنه ذلك المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط الاجتماعي: الاقتصاد والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة وصولاً لترقية الحالة الإنسانية باطراد. أي إقامة التنمية الإنسانية**".

كما ترتب على ثورة المعرفة وتدفقها بقوة. أن صارت المعرفة تجارة لها عائدها ومردودها العالي حيث إن التنمية وزيادة الإنتاج. أصبحت تعتمد على قيمة المعرفة أكثر من اعتمادها على عوامل الإنتاج المادية. كالأرض ورأس المال. ووفرة الثروات الطبيعية. حتى وفرة القوى العاملة. وهو ما يعرف "باقتصاد المعرفة"الذي يقصد به في الأساس أن تكون المعرفة هي المحرك الرئيسي للنمو الاقتصادي. والواقع أن تكلفة المعرفة تتجاوز في معظم الحالات. تكلفة عوامل الإنتاج المادية السابقة كلها في صناعة السلع والخدمات. كما أن قيمتها المضافة. تمثل أضعافاً مضاعفة لعوائد غيرها من عوامل الإنتاج الأخرى. ومن هنا تغدو المعرفة في هذا العصر قوة.

كما أن تفجر المعرفة قد أظهر التكامل بين فروعها، وأدى إلى ظهور تخصصات بينية تجمع أكثر من تخصص علمي واحد. وتعود إلى أكثر من منهج بحثي. وأخذت الحواجز. وبين العلوم الأساسية والعلوم الإنسانية في الانهيار، ليحل محلها أنماط من العلاقات التي تتيح التكامل بين ضروب المعرفة في مواجهة مشكلات معينة أو في وضع اقتصادي أو اجتماعي معين وبذلك تصبح الأنظمة التعليمية بصفة عامة. مطالبة في خضم ثورة المعلومات والمعرفة. بتنمية قدرة

الفرد على الاكتساب والتحصيل. والاستفادة من المعارف والمعلومات الجديدة باستمرار. وتزويده بالطهارات والقدرات الابتكارية. وأصبح التعليم الجامعي بصفة خاصة باعتباره مصدر إبداع المعارف الجديدة مطالب. بأن يزيد من قدرة الفرد على مواجهة هذا التحدي. وأن يقدم له المعارف التي يحتاج إليها في مستقبل حياته المهنية. وأن يهيئه لهذا المستقبل

كما أن الانفجار في المعرفة الذي يشهده عام اليوم في مختلف التخصصات العلمية. والمهنية قد جعل المعارف. والمهارات التي يكتسبها خريجي الجامعات تتقادم بشكل سريع. لذا فقد ظهرت الحاجة إلى تصميم برامج معينة هدفها رفع كفاءة الخريجين العاملين في مختلف الميادين وذلك من خلال مساعدتهم للوقوف عل أحدث التطورات العلمية والمهنية. في مجال تخصصاتهم مما ينعكس أثره على أدائهم الوظيفي وكفاءتهم الإنتاجية . إسهاماً في تحقيق متطلبات التنمية. وذلك لأن السمة المحورية لعصرالمعرفة تتبلور في الاهتمام المكثف بالإنسان. وتنمية واستثمار قدراته الذهنية. واعتباره الأساس في تحقيق أي تقدم أو تنمية بالمجتمع. ومن منطلق أن المعرفة المتقدمة والكثيفة هي محرك التنمية.

لذلك كان لابد من الاهتمام بالتعليم غير النظامي كصيغة تعليمية يمكن أن تؤدي بالتعليم والمجتمع إلى مسايرة الجديد في نواحي المعرفة. فمن خلال هذا النوع من التعليم يمكن وضع برامج جديدة لتدريسها بشكل منتظم. أو تقديمها على شكل برامج قصيرة للتعليم المستمر لمن يحتاجها وبخاصة في عالم الصناعة والتكنولوجيا.

٢-ثورة الاتصالات :

إن ثورة تكنولوجيا الاتصالات قد سارت على التوازي مع ثورة تكنولوجيا المعلومات. التي كانت نتيجة لتفجر المعلومات. وتضاعف الإنتاج الفكري في مختلف المجالات. وظهور الحاجة إلى تحقيق أقصى سيطرة ممكنة على فيض المعلومات المتدفق. وإتاحته للباحثين والمهتمين ومتخذي القرار في أسرع وقت وبأقل جهد. عن طريق استحداث أساليب جديدة في تنظيم المعلومات تعتمد بالدرجة الأولى على الحاسب الآلي. واستخدام تكنولوجيا الاتصال. لمساندة مؤسسات المعلومات. ودفع خدماتها لتصل عبر القارات.

كما أن عالمية الاتصال الدولي وسرعة التقدم في أنظمة الاتصال. والمواصلات وتطور أنظمة المعلومات. والأقمار الصناعية. زاد من سرعة الانفتاح العالمي والتعاون الدولي. وأصبح العالم بمثابة "قرية صغيرة" في خريطة الكون. وقد ترتب على ذلك اختصار الأزمات والمسافات، وتحقيق الربط والاتصال بين أجزاء العالم المتباعدة. فلم يعد هناك عوائق أمام النظم المتقدمة للمواصلات والاتصالات. ونقل المعلومات.مما جعل الأخبار والأفكار والمعلومات في أي مكان في متناول الأفراد. بحيث يستطيعون الإلمام بما يجري حولهم في العالم. وأصبح الراديو والتلفزيون والصحف والأقمار الصناعية والإنترنت من أهم الوسائل المؤثرة في المجتمعات

الحديثة. ومن الطرائق المهمة في تشكيل شخصيات الأفراد.

كما تغيرت مفاهيم وتصورات كثيرة ارتبطت بالزمان والمكان والماضي والحاضر والمستقبل. وكان من نتائج ذلك ظهور مجموعات من القضايا الاجتماعية والتنموية ذات الطابع المركب منها قضايا البيئية والسكان والفقر. والقلق الاجتماعي. والاسكان والطاقة والفضاء وغيرها كذلك أدى التطور الهائل في وسائل النقل والاتصال. والسرعة الفائقة لأدوات نقل المعلومات لكل أنحاء العالم إلى الإقلال من الحدود الفاصلة بين المجتمعات المختلفة. والى سرعة التبادل الثقافي بينهاء ولهذا يعد في استطاعة أي مجتمع في الوقت الحاضر أن يعزل نفسه عن ثقافات المجتمعات الأخرى. بل هناك بوادر لظهور ثقافة عالمية؛ مما أدى إلى اندثار ثقافات محلية. أو ضياع بعض عناصر ثقافات محلية أخرى أو صراع بين ثقافات وقوميات وعصبيات. وصاحب ذلك مشكلات منها ظاهرة الاغتراب بين الشباب والبحث عن الهوية والذاتية الثقافية

وهذا يعني أنه انطلاقاً من هذه الإنجازات الهائلة في مجال تكنولوجيا المعلومات. أضحت المهمة كبيرة بالنسبة للتعليم بجميع مؤسساته لملاحقة الاضطراب الكبيرء والسرعة الفائقة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصال. والاطلاع على كل ما هو جديدء ويعتبر ذلك هدف تسعى إليها هذه المؤسسات في الدول المتقدمة. بهدف تكوين وإعداد الكوادر اللازمة والقادرة على استخدام نظم الاتصال ونقل المعلومات. واستخدام الوسائل والتقنيات الجديدة التي تتناسب ومتطلبات العصء والاستفادة منها واستغلالها في تنمية المجتمع، وتطويرة، وتكوين الاتجاهات الفكرية الناقدة والمستنيرة، والقدرة على الاختيار والانتقاء وبناء الهوية الوطنية. والتأكيد على الذاتية الثقافية للمجتمع.

٣-الثورة العلمية والتكنولوجية :

يشكل العلم والتكنولوجيا في تطوراتهما المتلاحقة. وعلاقاتهما المعقدة مع التنمية تحدياً للدول عامة. والدول النامية خاصة. والتحدي التي تواجهه الدول النامية. هو حتمية التحول إلى مجتمعات يترابط فيه ثلاثي العلم والتكنولوجيا والتنمية. بحيث تكون قادرة على التعامل مع التكنولوجيا كمحرك فاعل للتطور الاقتصادي. والاجتماعي ويصطلح إطلاق لفظ (ثورة) على **مجموعة التطورات العلمية وما ارتبط بها من تطبيقات تكنولوجية التي يعيشها العالم** منذ الحرب العالمية الثانية وإلى الآن. ويطلق على هذه الثورة اسم "الموجه الثالثة" وهي مزيج من التقدم التكنولوجي المذهل والثورة المعلوماتية الفائقة. حيث يعتقد أن البشرية عرفت على مدى تاريخها ثلاث نقلات. أو موجات فيما أبدعته من معرفة وسخرته من أدوات للسيطرةعلى الحياة. تمثلت الأولى في **اكتشاف الإنسان للزراعة**. وتتمثل الثانية في **الثورة الصناعية**. وقد اعتمدت الثورتان الأولى والثانية (أول القرن العشرين ومنتصف القرن العشرين) على الآلة والمواد الطبيعية والطاقة بشكل أساسي. بينما ما نعيشه الآن ثورة تعتمد على العقل البشري الذي يتسم

بالإبداع المستمر في المجالات الحياتية المتنوعة؛ أي أنها ثورة عقول مبدعة.

كما أن هذه الثورة العلمية التقنية أحدثت وسوف تحدث تغيراً عميقاً وشاملاً له انعكاساته الكبرى على مستوى الفرد. والجماعات. والأمم. والشعوب وعلى المستوى الإنساني ككل. فنتيجة لكئزة الاكتشافات العلمية والابتكارات التكنولوجية في وسائل الإنتاج، والخدمات، والاتصالات، والمعلومات، وتسارع معدلات الاكتشافات بصورة غير متوازنة بين المجتمعات، أدى إلى خلق فجوة كبيرة بين الدول المتقدمة. والنامية وتتسع هذه الفجوة باستمرار. بالإضافة إلى ذلك. فإن الزمن الواقع بين كل اكتشاف علمي وبين تطبيقه العلمي أصبح يضيق بصورة مثيرة. مما أدى ذلك إلى نمو هائل في البيانات. والمعلومات العلمية.

لذلك لم يعد هناك مجال لأن تعزل النظم العلمية نفسها عن التقدم التكنولوجي المستمر الذي يستوعبه المجتمع كل يوم للنهوض بمجتمعاتها والدخول بها الي عصر التقنية، وملاحقة التطور التكنولوجي ، مما يتطلب عملية تغبر جذري في فلسفة ومحتوي وبرامج ومؤسسات التعليم، وتفعيل دور التقنيات التربوية التي تقدمها هذه الثورة من حيث طرق التدريس والتعليم واكساب المهارات، لاعداد أجيال قادرة علي التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة، ومتابعتها، والاهتمام بتدريب المتخصصين في مجال التقنية المختلفة، وعقد الندوات والمؤتمرات العلمية، ةالاهتمام بالتنمية المستمرة مدي الحياة .

٤-العولمة:

قد ترتب على تلك المتغيرات السابقة. نشأة ظاهرة العولمة والتي أطلقت التواصل والتفاعل في الأنشطة الإنسانية. بما يتعدى الحدود التقليدية بين الدول والأقطار. لا غيه بذالك حدود المكان وقيود الحركة والاتصال. ولتغفف من قيود الوقت والزمان. وكانت المحصلة الرئيسية لظاهرة العولة. أن مفاهيم ونظم وأساليب التفاعل مع مختلف مجالات الحياة. التي سادت عصر ما قبل العومة مم تعد تتناسب مع معطيات العصر الجديد، وتتباين المجتمعات في درجة التهيؤ والاستعداد للانخراط في سلك العومة. الذي يقضي الأخذ بجملة عناصرها دون الأخرى. حتى تتاح للمجتمعات فرص المشاركة في العام الجديد. وإلا تعرضت للتهميش على خريطة العالم

يعرف البعض العومة أو الكوكبة بأنها سمة يتسم بها عالم اليوم من حيث التداخل الواضح لأمور الاقتصاد. والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك. دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة. أو انتماء لوطن محده أو لدول معينة، ويعرفها البعض الآخر بأنها العملية التي من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها البعض في كل أوجه حياتها ثقافياً واقتصادياً وسياسيا واجتماعياً وبيئياً .

ويرى البعض الآخر أن العولمة هي " ظاهرة تشير إلى ازدياد العلاقات المتبادلة بين الأمم، سواء المتمثلة في تبادل السلع، والخدمات، أو في انتقال رؤوس الأموال، أو في انتشار

المعلومات والأفكار، أو في تأثير أمة بقيم وعادات غيرها من الأمم.

ونجد أن ظاهرة العولمة في حقيقتها مليئة بالفرص والمخاطر. ففرص العولمة كثيرة ومتنوعة.وبالإمكان استغلالها لتحقيق أهداف محلية. ووطنية وغايات إنسانية وعاممية. فالعومة تحمل معها فرصاً معرفية هائلة مصاحبة للثورة العلمية. والتكنولوجية. والتطورات في وسائل الاتصالات وتقنيات الحصول على المعلومات. والتي وضعت البشرية أمام آفاق معرفية لانهائية.

والعولمة تتضمن ايضاً فرصاً استثمارية ضخمة. ومرتبطة أساساً بالتطورات المتسارعة في بنية الاقتصاد العالمي. واتجاهاته الجديدة نحو فتح الاسواق المالية. والتجارية وتقليل القيود على حركة المال والسلع والخدمات والمعلومات

ولكن بجانب الفرص فإن العولمة تحمل في طياتها مخاطر عديدة متنوعة. وتتفاوت بين المخاطر السياسية والاقتصادية والثقافية. فتعبر العولمة من الناحية السياسية عن تراجع قوة الدولة القومية. وتزايد النفود الدولي، عن القرار الوطني. أما من الناحية الاقتصادية. فتعبر العومة عن السعي وراء إيجاد سوق عاطية واحدة محكومة من اتفاقيات دولية. مثل اتفاقية الجات وبسيطرة المؤسسات المالية والدولية. مثل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي. ومنظمة التجارة العايلية. هذا بالإضافة إلى حرية انتقال رأس امال والقوى العاملة. كذلك شهد العام نشاط متسع النطاق على صعيد تكوين التكتلات الاقتصادية. سواء في إطار إقليميء أو شبه اقليمي أو ثنائي وهو ما يعرف بعملية التكامل الاقتصادي. أو تجمعات لا تكتسب صفة الإقليمية المباشرة. وإنما تجمع بين مجموعة من الدول ذات التفكير المتشابه عبر نطاق جغرافي متسع. مع تنامي التوجه نحو تشكيل تكتلات تجمع بين دول ذات مستويات تنموية مختلفة (تضم دولاً متقدمة وأخرى نامية).

وقد نمت العديد من الاتجاهات، والمجموعات على طريق التكامل الاقتصادي وتمثلت في المجموعات الاوربية ومجموعة النمور الأسيوية (اليابان ودول شرق آسيا)، وتجمع إقليمي يمثل منطقة التجارة الحرة بين كندا وأمريكا والمكسيك .وفي المقابل بدأت الدول النامية التفكير في هذه التكتلات. فنادت بتكوين تجمعات عربية. وإسلامية وأفريقية. نتج عنها توقيع معاهدة إنشاء " الكوميسا" لخلق سوق مشتركة لدول شرق وجنوب أفريقيا عام 1993 التي ضمت 16 وفي ظل هذه التكتلات أصبحت المنافسة شديدة. وتأثرت شتى الدول الغنية منها والفقيرة بصور وأشكال هذه المنافسة.

كما إن هذه التكتلات أضحت ظاهرة عامية. تسعى كل دولة إلى الانضمام إلى أحدها بغية شق طريقها للسير في النظام العالمي الجديد. في إطار هذه التكتلات الاقتصادية الضخمة.؛ خاصة. وأن هذه التكتلات تتحكم في غالبية اقتصاديات العالم وصاحبها قوة عسكرية وسياسية مماثلة

كذلك أفرزت العولة بوضعها الراهن ما يسمى "بالشركات والمؤسسات عبر القومية أو متعددة الجنسيات. وهي شركات تتمتع بقوة اقتصادية تتخطى الحدود الوطنية للدول التي تنشأ فيهاء وهي قوة ناتجة عن قدرتها على تعبئة الموارد المالية. والطبيعية والبشرية على مستوى العالم كله. وإمكانياتها على تطوير التكنولوجيا الحديثة. والكفاءات الإنتاجية. والإدارية على أوسع نطاق. فهي تتميز بضخامة رؤوس الأموال وتنوع أنشطتهاء وانتشارها الجغرافي اللامحدود. ولها كذلك انعكاسات اجتماعية. وثقافية في الدول التي تمارس أنشطتها فيها.

كذلك تصل آثار العولمة إلى جوهر حياة الشعوب. إذ تصل إلى ثقافة وحضارة المجتمعات، فالعولمة في هذا الاطار تسعى من خلال وسائل الاتصال للسيطرة الثقافية على ثقافات وكيانات حضارية قائمة بالفعل. لتكوين ثقافة واحدة أو شاملة يمكن من خلالها تعزيز عالمية الاقتصاد والإعلام. ومن ثم فإن العولمة حقيقة واقعية وليست اختيار. والحل الوحيد أمام الحكومات والشعوب لا يتمثل في مقاومتها، ولكن في كيفية الاستفادة منها وفهم خصائصها وأبعادها. لذا فإن التعليم ومؤسساته يواجه خلال القرن الحادي والعشرين بمسئوليات وأدوار أكثر تقدماً وتعقيداً لمساعدة المجتمع على أن يتبوأ موقعاً استراتيجياً على خريطة العومة التي لن تتسع إلا لمجتمعات المبدعين والمتعلمين وأصحاب المهن التخصصية الدقيقة. والقادرين على تحديد وتحليل المشكلات والبحث عن حلول مبتكرة وخلاقة.والمساعدة على اكتساب المروتة في اتخاد القرارات. والقدرة على اكتساب المعرفة من متابعها ومصادرها وتوظيفها بهدف استخدامها في حل المشكلات. واكتساب الاتجاهات والتوجهات التي تساعد على التواصلوالتلاحم مع الآخرين بعيداً عن التعصب بجميع أشكاله. وتوفير المتدربين من الشباب من خلال تأهيلهم مهن ومهارات تستجد الحاجة إليها. كذلك على التعليم أن يتولى مسئولية القيادة لمواجهة هذه المتغيرات والتحديات. لتحقيق أهدافه الحالية. والمستقبلية في مضمار التقدم والتنمية الشاملة.

تأثير العولمة على التعليم

من الخطورة أن نتعامل مع العولمة بمعيار الرفض المطلق أو القبول المطلق؛ فالرفض المطلق للعولمة لن يمكن المجتمعات من تجنب مخاطرها، كما أن القبول المطلق لها لن يمكنها من جنى ثمارها.

فظاهرة العولمة عملت على تغير التعليم بدرجة كبيرة جدًا، حيث أن ظاهرة العولمة لها تأثير على التعليم بالإيجاب والسلب ومن هذا التأثير:

- النظام التربوي التعليمي مرتبط بالعولمة ارتبطا وثيقا وذلك من خلال تفاعل هذا النظام مع البيئة الداخلية ثم تفاعله مع النظام العالمي، وذلك التفاعل يتم من خلال التطورات التكنولوجيا والإعلامية والثورة المعلوماتية.

- كما أنه بسبب أن التعليم هو جزء من الحياة وليس بمعزل عن المجتمع، فالعولمة تؤثر فيه كما تؤثر في أي شيء في المجتمع وهذا التأثير ينعكس على جميع عناصر النظام مدخلات وعمليات ومخرجات والإدارة يعول عليها في تحسين العملية التربوية ومن صلب أهدافها جعل النظام التعليمي متكيفا مع متطلبات العصر.
- أن العولمة تؤثر في التعليم على ما حدث في التعليم من تطور في العصر الراهن وعلى ما سيحدث في المستقبل القريب والبعيد، لذلك يجب الحرص على وضع خطط واضحة للتعليم، ويجب أن يكون خط سير التعليم واضح حتى لا يتأثر بأي تحديات.
- إن انتشار ظاهرة العولمة بين المراهقين والأطفال من دون ترسيخ القيم والعقيدة الصحيحة، وتعليم هذا الجيل الصاعد تاريخه وثقافته، سيؤدي إلى طمس الهوية، ونشأت جيل تابع لا رأي لها، كما إنها ستؤدي إلى عدم الاهتمام بالثقافة والنظر إليها نظرة دونية واحتقارها تقليدًا للمجتمعات المهيمنة وصاحبة القرار.
- الاستفادة بالخبرات الأخرى في مجال التربية والتعليم.
- سهولة تعلم اللغات الأخرى بسهولة وطلاقة، حيث أن العولمة تمكنك من تعلم اللغة من ناطقيها الأصليين، وذلك من أهم ما يتم التوصل له عند دراسة العولمة وتأثيرها على التعليم.

٥-**عالمية البيئة** :

إن الحديث عن البيئة كأحد التحديات في القرن الحادي والعشرين لم يعد يقتصر على البيئة المحلية أو الإقليمية، لأن البيئة الآن أصبحت بيئة لعالم واحد وليست لعوام متعددة. ويمكن رصد عدد من المظاهر المرتبطة بعالمية البيئة فيما يلي-:

- **تجاوز آثار المشكلات البيئية للحدود السياسية للدول:** حيث أن أيه مشكلة- بيئية-مهما كانت محدودة- أصبحت لا تؤثر فقط في مجتمعها المحلي، إنما تمتد آثارها ونتائجها إلى بيئات ومجتمعات أخري. سواء على مستوى الإقليم أو حتى على مستوى العالم وذلك من منطلق أن العالم أصبح " قرية كونية" . وبخاصة أن تلك المشكلات ترتبط غالباً بعناصر طبيعية كالهواء والماء والتربة. أو عناصر بشرية يسرت لها وسائل الانتقال والاتصال ظروفاً متاحة للانتقال والهجرة من هذه المشكلات البيئية. التصحر والجفاف، ونقص الغداء ونقص موارد المياه والتلوث بجميع أشكاله..... وغيرها من المشكلات التي تمتد بآثارها ونتائجها إلى دول وأقاليم أخرى متباعدة ولا يتوقف الأمر على حد التأثر بهاء بل يتعداه إلى ضرورة القدرة والمشاركة بين هذه الدول على التصدي لها ومواجهتها.

-**تنامي الحوار الدولي والمسئولية المشتركة:** أصبحت قضايا البيئة ومشكلاتها جزءاً رئيساً من عمليات الحوار والتفاوض بين الدول، وعلى المستوى العالمي. هذا فضلاً عن الاتفاقيات

البيئية التي تم ابرامها بين الدول المختلفة سواء كانت متجاورة. أو غير متجاورة سواء كان ذلك مرتبطاً بالبيئة بكل عناصرها وبشكل مستمر. أم كان على مستوى التعامل مع قضايا محدودة كالكوارث البيئية وغير ذلك الارتباط الوثيق بين البيئة والتنمية: إن البيئة والتنمية عنصران متلازمان.

أن البيئة بمكوناتها المختلفة سواء أكانت طبيعية أم بشرية أو اجتماعية. يمثل الوعاء الأساسي للتنمية. ومن ثم فانه لنجاح أي تنمية يلزم توفير بيئة صالحة لحدوثها ونجاحها وكذلك فإن العكس صحيح. فالشرط الأساسي والمهم أيضاً لتوفير مقومات البيئة الصالحة بشرياً ومادياً وطبيعياً واجتماعيا. هو توفير قدر كبير من التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة التي تزيد من فرص تحسين البيئة. وتعظيم مواردها وإمكانياتها والحفاظ على تلك الموارد بما يدعم استمرار عمليات التنمية. من هنا كان الاهتمام بعمليات التنمية المستدامة التي تستهدف تحقيق ذلك الترابطء والتي يمكن أن تسهم سياسات التعليم ومناهجه وبرامجه في تحقيق ذلك النوع من التنمية الذي يستهدف كلا من الإنسان والبيئة والتنمية

٦-التزايد السكاني السريع

يعد تحدي الانفجار السكاني من أخطر التحديات التي تواجه العالم، حيث أن معدل الزيادة السكانية في زيادة مضطردة. وأن عدد سكان العالم يتضاعف على فترات تقل مساحتها من جيل إلى جيل.

كما أكد تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين أن سكان العالم في نمو سابق عن التزايد. ويقدر أن يصل عددهم إلى عشرة مليارات في عام 2050. وهذه الصورة الإجمالية تنطوي على فروق كبيرة من منطقة وأخرى. فقد زاد نصيب البلدان النامية من مجموع النمو السكاني العالمي، أما في البلدان الصناعية فنجد على العكس أن النمو الديموغرافي قد تباط، وقد أدى تعاظم معدلات الزيادة السكانية. إلى إحداث اختلال في علاقة الإنسان بالنظم والموارد الطبيعية. فيما يمثل تهديداً للإنسان ذاته.

كما يصاحب زيادة السكان ونموها المستمر تزايد الهجرة من الريف إلى الحضر وزيادة الطلب على التعليم وخاصة بعد أن آمنت جميع دول العالم بدمقراطية التعليم وضرورة توفيره لكل فرد من أبنائهاء باعتبارها حق من حقوق الإنسان

فتزايد الهجرة من الريف إلى الحضر ترتب عليه مشكلات اجتماعية. لفتت أنظار علماء التربية والاجتماع، وعلم النفس ، ومن هذه المشكلات الأمراض الصحية، والنفسية، والاجتماعية المرتبطة بالتزايدالسكاني. من جانب، ووجود الأمية من جانب آخر ونقص الوعي الثقافي لدى كثير من الشباب من جانب ثالث كما ستتفاقم مشكلات البيئة. ومشكلات إنتاج الأغذية. نتيجة تزايد هذا الانفجار السكاني.

وقد أدت هذه الزيادة السكانية إلى زيادة الطلب الكمي على التعليم في مراحله الأولى بوجه خاص. مما أدى إلى استيعاب أعداد كبيرة من الطلاب تفوق الإمكانات المتاحة. وألقي على النظم التعليمية مسؤوليات وأعباء جديدة تتطلب توسعاً كمياً في الأبنية والفصول الدراسية. بالإضافة إلى مجال التكنولوجيا التعليمية الحديثة ووسائل الاتصال التي تتطلب نفقات كبيرة. قد لا تستطيع الدولة أو الحكومة في كثير من الدول الوفاء بها وحدها.

كذلك فرضت هذه الزيادة السكانية ضرورة إعداد برامج منوعة لتعليم الأفراد والوفاء بحاجاتهم التعليمية، مثل التعليم المبرمج، والتعليم بالمراسلة، والتعليم المفتوح. واستخدام كثير من الوسائل التعليمية المصاحب لهذه البرامج، مثل الحقائب التعليمية. والإذاعة والتليفزيون. والحاسب الآلي. والفيديو، وهي من أساليب تنفيد برامج خدمة وتنمية المجتمع، والتعليم المستمر

ثانيا العوامل والقوى الثقافية التي تسهم في تشكيل النظم التعليمية المختلفة

التربية عملية اجتماعية. بمعني أنها تعد صورة لحياة المجتمع تعكس فلسفته. وتدل على تاريخه ودرجة نموه وتطوره . وتشير إلى آماله المستقبلية. وتحدد درجة طموحه وتطلعه وألوان النشاط التي يقوم أبناؤه . فنظام التعليم على ذلك لا يقوم على الفراغ ، و إنما هو جزء من مجتمع معين أنشاه وطبعه بطابعه ، وترك عليه بصماته ، التي شكلتها مختلف الظروف التي مرت بهذا المجتمع ، سواء في تلك الظروف التي مرت بهذا المجتمع ، سواء في تلك الظروف أو القوي أو العوامل السياسية والاقتصادية والجغرافية والدينية وغيرها

وليس غريبا – لذلك– أن يختلف نظام التعليم من مجتمع إلي آخر ؛ اختلافا كليا أو جزئياً، باختلاف الظروف المحيطة بكل مجتمع والمؤثرة فيه . وأن يكون التقارب بين نظم التعليم فى المجتمعات المختلفة وهنا بتقارب هذه الظروف المحيطة بكل مجتمع ، وأن يكون التباعد بينها رهنا بتقارب هذه الظروف المحيطة بكل مجتمع ، وأن يكون التباعد بينها رهنا بتباعد هذه الظروف.

وليس غريبا – لذلك أيضا– أن تكون هناك مشكلات تعليمية تشترك فيها البلاد المختلفة ، تنفرد

بها دون البلاد المتقدمة . وأن تكون هناك – علي العكس من ذلك – مشكلات تعليمية أخري تنفرد بها البلاد المتقدمة وحدها ، وأن تكون هناك ملامح عامة للتعليم في البلاد الاشتراكية ، غير تلك الملامح العامة للتعليم فى البلاد الرأسمالية، فبقدر ما تكون القوي الثقافية المؤثرة في نظم التعليم متقاربة . يكون هناك تقارب بين نظم التعليم ، وبقدر ما تكون هذه القوي متباعدة يكون هناك تباعد بينها.وتتعدد القوي الثقافية المؤثرة في نظم التعليم إلا أنه يمكن عرض بعض تلك القوي أو العوامل:

- العوامل التاريخي
- العوامل الجغرافية.
- العوامل الاقتصادية.
- العوامل السياسية.
- العوامل الدينية.
- العوامل العنصرية.

وقبل الحديث عن أثر كل عامل من هذه العوامل أو القوي الثقافية في نظام التعليم ، نشير إلى حقيقتين:

الحقيقة الأولي:_ هي أن هذه العوامل أو القوي الثقافية التي سنتحدث عنها بصورة منفصلة هي ليست منفصلة في الواقع. وليس أحدها منعزلا عن الآخر وإنما هي متكاملة، ويشكل كل منها جزءا من نسيج عام ، هو الذي نطلق عليه اسم ثقافة المجتمع.

أما الحقيقة الثانية: فهي أن هناك عوامل وقوي ثقافية تكون أكثرا تأثيرا في نظم التعليم من غيرها من العوامل ، وتختلف هذه العوامل ذات التأثير الأكبر في نظم التعليم من مجتمع إلى آخرء فبينما يكون للنظرية السياسية الآثر الأكبر في نظم التعليم في البلاد الدمقراطية الغربية. يكون للنظرية الاقتصادية الأثر الأكبر في نظم التعليم في الدول الشيوعية. ويكون للعوامل العنصرية الأثر الأكبر في نظام التعليم في جنوب أفريقيا ، ويكون للعوامل التاريخية الأثر الأكبر في البلاد الأخدة في التقدم ، وللمستوي الفكري أو درجة التقدم الحضاري الأثر الأكبر في البلاد المتقدمة. وبعد إقرار هاتين الحقيقتين يتم تناول أثر كل عامل كما يلي:

أولا: العوامل التاريخية:

يقسم هاربيسون و مايرز في دراستهما الشهيرة للتعليم وآثره في النمو الاقتصادي. والتي يربطان فيها بين التعليم والقوي البشرية ، والنمو الاقتصادي – يقسمان بلاد العام إلي أربعة مستويات هي

- .**البلاد المختلفة** : وهي أقل هذه البلاد مستوي في الجوانب الثلاثة.
- .**البلاد الأخدة في التقدم:** وهي البلاد التي بدأت تسير في طريق التقدم وقطعت فيه

شوطا محدودا.

- **.البلاد المتقدمة قليلا:** وهي البلاد التي قطعت في طريق التقدم شوطا معقولاءأكبر من الشوط الذي قطعته البلاد الآخذة في التقدم.
- **.البلاد المتقدمة** : وهي البلاد التي قطعت في طريق التقدم شوطا كبيرا.

وقد تم اختزال تلك المستويات الأربعة إلي مستويين رئيسيين: البلاد المتقدمة. والبلاد غير المتقدمة.

وعلى ضوء هذا التقسيم تظهر حقيقة أساسية تفرض نفسها وهي أن العوامل التاريخية هي التي تقف وراء التقدم أو التخلف ، و وراء درجة هذا التقدم أو ذلك التخلف . فالبلاد المتقدمة قد أتيح لها أن تنتقل بعد عصر الإصلاح في أوربا من عصر إلي عصر ، في طريق القوي و التقدم معتمدة على العلم ، ثم على استغلال هذا العلم ، وترجمته إلى مخترعات واكتشافات تكنولوجية غيرت وجه الحياة علي أرضها وجلبت الخير والرفاهية لأبنائها لذلك يري هاربيسون ومايرز أن هذا المستوى من البلاد يتمتع بنظام اقتصادي صناعي متقدم فهو قادر على التوصل إلى أعظم الاكتشافات العلمية والتكنولوجية والتنظيمية لأن لديه رصيدا كبيرا نسبيا من القوي البشرية العالية المستوي ، ولاسيما العلماء والمهندسين ومديري الأعمال والإداريين ، كما أنه يكون قد قطع شوطا بعيدا في النهوض بالتعليم، وخاصة التعليم الثانوي ، وفى تنمية موارده البشرية بوجه عام

أما **البلاد غير المتقدمة،** فلم يتح لها أن تتطور نفس التطور، فتخلفت عن ركب الحضارة العالمية قرونا وزاد من تخلفها أنها عندما اتصلت بالبلاد المتقدمة كان اتصالها من مركز ضعف أوقعها فريسة لهذه البلاد في توسعها الاستعماري، فزاد الاستعمار من تخلفها بما نهبه من مواردها وربما شل من إمكانياتها عندما ثارت على مستعمريها، مصممة على اللحاق بالركب الذي سبقها على طريق الحياة والحضارة، وينعكس هذا الاختلاف بين البلاد المتقدمة والبلاد غير المتقدمة. الذي هو نتيجة مباشرة من نتائج العوامل أو الظروف التاريخية على نظم التعليم في هذه البلاد

حيث ترجمت زيادة الدخل القومي في البلاد المتقدمة إلي زيادة في نسب القيد بمراحل التعليم الثلاث ، الابتدائية والثانوية والعالية. و النقص في الدخل القومي في البلاد المتخلفة ترجم نقص المتقدمة والبلاد المتخلفة (في البلاد شبه المتقدمة والمتقدمة جزئيا) يترجم إلى توسط في نسب القيد بمراحل التعليم الثلاث.

وقد استطاعت كثير من هذه البلاد المتقدمة أن تحقق لأبنائها مرحلة تعليمية إلزامية كافية كيفاً وكما. حيث تصل هذه المرحلة إلي 12 سنة (من سن 6 إلى سن 18) في الولايات المتحدة الأمريكية. كما تصل في بعض جمهوريات الاتحاد السوفيتي إلى المدرسة الثانوية ذات العشر سنوات بأكملها، كما استطاعت كثير من هذه البلاد المتقدمة أن تفتح أبواب التعليم العالي لنسبة كبيرة من أبنائها الذين يتمون تعليمهم الثانوي.

أما البلاد غير المتقدمة. فقد طلع عليها القرن العشرين وهي تحت وطأة الاستعمار. تجاهد جهادا مستميتا للتخلص منه ، وم يتمكن معظمها من التخلص منه ، وم يتمكن معظمها من التخلص منه إلا في منتصف القرن العشرين ، وهى – بعد أن تخلصت من الاستعمار – تحاول أن تقفز إلى مستوى البلاد المتقدمة.

إن غالبية شعوب هذه البلاد أميون ، بسبب حصر التعليم في أضيق الحدود في عصور الاستعمار الذي فرض عليها. وبسبب عدم قدرة البلاد على إنشاء المدارس وتوفير المدرسين ، مما أدي إلى عدم قدرة المدراس الابتدائية على استيعاب جميع الملزمين ، مما يزيد في جيش الأمية ما بعد عام ، مما أدى كذلك إلى عجز نظام التعليم عن توفير الأشخاص الذين تتوافر فيهم الخبرة والمعرفة الفنية. إلى جانب الإحجام الفكري عن الابتكار والتجديد والصراع بين القيم البالية المعوقة للتقدم والقيم الجديدة الدافعة نحوه ، أي

ويجب أن نقف عند حقيقة مفادها أن هذه البلاد التي لم تستطع تحقيق الإلزام تهتم اهتماما خاصا بالتعليم الجامعي. لا لحاجة قومية ملحة إلى هذا النوع من التعليم ، ولكن لأن الجامعات عندها ليس إلا رمزا بالغ الأهمية للمكانة القومية .ونصابا تذكاريا للثقافة المحلية ، على الرغم من النفقات الباهظة التي تتكلفها هذه الجامعات.

وتتمثل مظاهر النقص في العديد من الجوانب : منها النقص الكبير في المنشآت ،نقص في الأساتذة والمحاضرين وفي المعدات وخاصة المعدات المعملية بل أحيانا يكون في عدم الكفاءة في التعليم الثانوي. أو الافتقار إلى الطلاب الذين يعدون الإعداد اللاثق أما في البلاد الأخرى فقد تكون المشكلة أقرب إلى النقص النوعي في التنظيم والتوجيه الذي يجعل التعليم العالي غير ملائم مع احتياجات الاقتصاد والتكنولوجية الحديثة.

وهكذا يبدو أثر العوامل التاريخية في نظم التعليم ، في أن هذه العوامل تعد هي المسئولة عن تلك (الهوة) التي تفصل بين البلاد المتقدمة والبلاد غير المتقدمة . وعن ذلك الاضطراب الذي تعانيه البلاد غير المتقدمة ، وعن ذلك الاضطراب الذي تعاينه البلاد غير المتقدمة في سعيها للحاق بمستوى البلاد المتقدمة ، بسبب عدم قدرة المسئولين فيها على تحقيق التوازن بين الإمكانات المتاحة . والآمال التي يطمحون إلى تحقيقها تعجلا للتقدم

وهذا الاضطراب الذي تعانيه البلاد غير المتقدمة ينعكس على المدارس ونوعياتها ، وأولويات احتياجات المؤسسات التعليمية من مدارس وجامعات . كما ينعكس أيضا علي البرامج التي تقدم، وعلى إدارة التعليم وتمويله ، وعلى المعلمين وإعدادهم وتدريبهم ، وعلي كل مدخلات وعمليات المنظومة التعليمية

ثانيا : العوامل الجغرافية

تؤثر العوامل الجغرافية في نظام التعليم من ناحيتين **أولهما تأثيرها في هذه النظم من حيث الطقس وثانيهما طبيعة البيئة ومصادر الثروة فيها**

ويبدو أثر العوامل الجغرافية في نظم التعليم من حيث الطقس فأنها تحدد إلى حد بعيد السن المناسبة لبدء الإلزام، وشكل المباني الدراسية ؛ وغيرها.

ويفرق لنا هانز بين مجموعات من البلاد . هي مجموعة البلاد الشمالية الباردة ومجموعة بلاد حوض البحر المتوسط المعتدلة. ففي البلاد الشمالية الباردة مثل الدنمارك وفنلندا والنرويج والسويد يبدا سن الحضور الإجباري إلى المدارس متأخرا سنة أو سنتين عن البلاد الأخرى . لأن برودة الجو الشديدة لا تجعل من المناسب التحاق الأطفال بالمدارس قبل سن السابعة. وعلي العكس من ذلك تسمح الأجواء المعتدلة في حوض البحر المتوسط بإلحاق الأطفال بالمدارس في سن مبكرة ، قد تبدأ من الثالثة ، كما هو الحال في فرنسا واليونان وإيطاليا وإسبانيا في مدراس رياض الأطفال.

كذلك تؤثر العوامل الجغرافية في **شكل المباني المدرسية** وفي نمط هندسة البناء وسواء كانت من الطين أو الحجر أو من الخشب أو من القصب . وسواء احتاجت هذه المباني إلى أجهزة للتدفئة في البلاد الباردة وأجهزة للتبريد في الأماكن الحارة . واستغنت عن النوعين من الأجهزة البلاد المعتدلة.

ويذكر هانز هنا بأن المدارس المكشوفة في البلاد الشمالية الباردة مستحيل. نظرا لشتائها القارس وعواصفها الثلجية العنيفة. بينما نجد هذا النوع من المدارس هو السائد في كثير من البلاد الحارة وفي الفلبين حيث الأعاصير التي تقصف بامباني التعليمية ، وجدوا حلا يقوم علي أساس إقامة مبان دائمة للمدارس بتكاليف قليلة. وتقام هذه المباني في شكل وحدات بنائية ، تسمح بإضافة مبان جديدة بداخلها ، لتواجه الزيادة في عدد التلاميذ ، دون إحداث تغيير في البناء الأصلي يراعي في المباني المدرسية ملاءمتها للأحوال الجوية والأعاصير. التي تقصف

بالأبنية أحيانا لذا تبني فصول مؤقتة من الخشب أو القصب

وإذا كان تأثير العوامل الجغرافية في نظم التعليم يبدو واضحا من حيث الطقس . فإن تأثيرها في نظم التعليم من حيث **طبيعة البيئة** أوضح ذلك أن طبيعة البيئة هي التي تحدد كل ما يتصل بنظام التعليم من حيث الجوهر، فهي تحدد محتويات البرامج التي تدرس ومواد الدراسة التي تستخدم ، ونوع الأدوات التي تشتغل في عملية التعليم ؛ كما أنها هي التي تحدد أحيانا شكل الإدارة التعليمية . وطريقة تمويل التعليم.

فمن حيث محتويات البرامج التي تدرس ومواد الدراسة ونوع الأدوات .نجد التعليم لكي تكون له وظيفة في التنمية ، وليكون عملية تنمية اقتصادية مربحة تؤدي إلى النمو الاقتصادي ، وقادرا علي إعداد أفراد المجتمع للقيام بدور فعال في عملية التغيير فإنه لابد أن يكون صورة للمجتمع . وأن تدور مناهجه حول النشاط الاقتصادي موجودة بالبيئة التي توجد بها المدرسة ، حيث تمد المدرسة المجتمع بمختلف القوي البشرية اللازمة لاستمراره وتطوره ، وبذلك تجعل الأموال التي تنفق على هذه المدرسة لونا من ألوان الاستثمار في الإنسان . لا مجرد أموال تبعثر هنا وهناك دون أن تعود علي المجتمع بأي عائد ولا يقف أثر طبيعة البيئة ، أو البناء الاقتصادي عند حد تشكيل الممناهج والبرامج التعليمية. بلإن الأمر يصل أحيانا إلى إنشاء معاهد تعليمية فريدة من نوعها مثلما يحدث في اليابان والفلبين . وحيث نجد كليات لإدارة الأعمال والغابات ومدارس لصيد السمك . ومعاهد للدراسات العالية البحرية.

ويبدو أثر العوامل الجغرافية في نظام التعليم أوضح حين تقف وراء **إدارة التعليم وتمويله** . حيث تحدد هذه العوامل حينئذ المسئول عن إدارة التعليم وتمويله ،وحدود تلك المسئولية ومداها ثم نتيجتها أو أثرها في تشكيل الإدارة التعليمية وتمويل التعليم.

والبلدان تجمع بينهما ظروف واحدة تقريبا. فكل منهما قارة أو شبه قارة كاملة . وكل منهما متنوعة الظروف الجغرافية بسبب اتساع أرضها ؛ وكل منهما (أرض للمهاجرين) ، وإن كانت الهجرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية أقدم وكل منهما أوربية التقاليد ؛ بما في ذلك الإدارية عموما وإدارة التعليم خصوصا، ورغم ذلك كله؛ فقد كانت إدارة التعليم وتمويله في استراليا على النقيض من إدارته وتمويله في الولايات المتحدة ، فبينما تسير استراليا على سياسة المركزية ، تسير الولايات المتحدة، تسير الولايات المتحدة على سياسة اللامركزية.

لقد كان هذا الوضع الجغرافي هو الذي فرض علي استراليا . ذلك لأن الولايات المتحدة لم تقابل هذه الظروف الجغرافية بالمركزية في إدارة التعليم وتمويله ، مخالفة بذلك التقاليد التاريخية للبلاد التي تتحدث الإنجليزية . وذلك لأن الدولة وحدها – في مثل هذه الظروف الجغرافية – هي القادرة علي تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين مختلف الجهات المحلية أما الولايات المتحدة الأمريكية . فقد كان لهذه الظروف الجغرافية علي نظام التعليم بها أثر مخالف تماما لأثرها علي

نظام التعليم في استراليا. وذلك لأن الولايات المتحدة لم تقابل هذه الظروف الجغرافية بالمركزية في إدارة التعليم وتمويله ؛ كما فعلت استراليا . بل قابلتها باللامركزية التي تلفي علي السلطات المحلية مسئولية إدارة التعليم وتمويله مع سلبية الحكومة الفيدرالية تماماء وذلك لأسباب تتعلق بتكوين ونفسية الشعب الأمريكي. الذي يضيق بالسلطة ، والذي يهاجر إلي الوطن الجديد منذ البداية فرارا منها

ولذلك كان من الأصوب أن نتحدث عن نظم التعليم الأمريكي. لأن الولايات المتحدة خمسين نظاما تعليميا واحدا . فكل ولاية الولايات الأمريكية الخمسين مصلحة للتعليم. يديرها مجلس التعليم. الذي ينتخب معظم أعضائه من غير رجال التربية ، ويعطي هذا المجلس سلطات كثيرة ، تختلف من ولاية إلي ولاية . حسب حجم الولاية وجغرافيتها واقتصاداتها وتاريخها وتاريخ التعليم بها وعدد مدارسها ومؤسسات التعليم العالي بها

وقد نتج عن هذا الاختلاف في طبيعة البيئة في الولايات المتحدة . واللامركزية في إدارة التعليم وتمويله . اختلاف بين الولايات الخمسين في نظم التعليم . ينعكس هذا علي كل شيء فيها .فإن اختلاف الظروف الاقتصادية ونظم الضرائب والتنظيم الحكومي بين الولايات . قد نتج عنه اختلاف واضح ف مويل المدارس . وطرق المساهمة فى المصروفات المدرسية ، وحتي أن شكل برنامج المدرسة العامة يختلف بين الجهات في داخل الولاية الواحدة. ونتيجة لهذه الظروف الجغرافية وللنظام اللامركزي في إدارة التعليم وتمويله في الولايات المتحدة من الممكن أن يتحقق مبدأ تكافؤٌ الفرص التعليمية ، الذي يحرص الأمريكيون علي تحقيقه ،وذلك يعكس ما يحدث في استاليا ، التي تستطيع الدولة فيها – بالمركزية – التغلب علي هذه الظروف الجغرافية ، وتقريب المسافة بين مختلف الجهات المحلية فيما يتصل بالخدمات التعليمية التي تقدم لأبناء البلد

وهكذا يكون للعوامل الجغرافية دور واضح في التأثير في نظم التعليم ، ولكن هذا الدور لا يقف عند هذا الحد ، وإنما يتعدى ذلك إلى تأثير هذه العوامل الجغرافية في العوامل الاقتصادية أحيانا فيكون لها دور آخر غير مباشر في التأثير في نظم التعليم

ثالثا: العوامل الاقتصادية

يري هانز أن العاملين الجغرافي والاقتصادي متصلان أشد الاتصال. ولكنه يشير إلى أنه بينما يكون أحد العاملين أوضح تأثيرا في بلد. ويكون العامل الثاني أوضح تأثيرا في بلد آخر. فبينما يكون العمل الجغرافي أوضح في بلاد مثل الديمارك وفنلندا والثرويج والسويد وفرنسا واليونان وإيطاليا و إسبانيا . ويكون العامل الاقتصادي أوضح كثيرا في بلدين مثل انجلترا والاتحاد السوفيتي سابقا.

وتؤثر العوامل الاقتصادية في نظم التعليم من نواح متعددة ، يمكن حصرها في نقطتين اثنتين هما:

- **البناء الاقتصادي والنظرية الاقتصادية**

البناء الاقتصادي للبلد هو وليد للعوامل الجغرافية أساسا ، يؤثر في جوهر التعليم ، وبدون هذا البناء الاقتصادي ، يكون نظام التعليم – علي حد تعبير هانز – معلقا علي الهواء

ومنذ القدم يربط الدارسون بين البناء الاقتصادي وحاجاته وبين نظم التعليم ومحتويات برامجه ، فيرون أن اختراع الكتابة مثلا الذي أدي – علي حد تعبير جون ديوي – إلى ثورة في كل جهازنا التعليمي ، قد كان نتيجة لحاجة اقتصادية ملحة ، حيث توجد طبقة ضخمة من التجار، وتلك الطبقة اخترعت الكتابة لتستفيد منها في ضبط الحسابات وتيسير الاتصالات.

كما يلاحظ أن الجامعات الإنجليزية قبل الثورة الصناعية التي تفجرت في بريطانيا . كانت الدراسة فيها نظرية ميتافيزيقية . وأن المسئولين عن الجامعات كانوا يحتقرون الدراسات العملية والفنية شأنهم في ذلك شأن المسئولين عن الجامعات الأوربية وقتئذ . وعندما قامت الثورة الصناعية وتأكدت العلاقة بين العلم والتقدم بداً الأمان يفكرون في أن بلادهم يمكن أن تصبح غنية ، في مستوي بريطانيا، إذا أمكن تعليم وإعداد أفراد في استطاعتهم إرساء قواعد للصناعة في البلاد . ومن هنا أنشئت بعض المعاهد التكنولوجية في زيورخ وبرلين وغيرها ، لتدريب المهندسين الذين كانت تحتقرهم الجامعات ، ثم اتبعت الجامعات البريطانية هذا الأسلوب بعد ذلك. وكان هذا الاتجاه الجديد هو الذي طور الجامعات نفسها بعد ذلك. بحيث صارت ألصق بحياة مجتمعاتها.

وكانت نتيجة هذا الانفتاح الواسع علي المجتمع ، وما أدي إليه من نتائج عملية بارزة في النهوض بالمجتمع ، أن تحطمت المفاهيم القديمة للجامعة ، وحلت محلها مفاهيم جديدة ، تجعل هذه الجامعة جزءا من المجتمع ؛ لا برجا عاجيا معزولا عنه. وظهر ذلك واضحا في أن الجامعة ضمت إلى كلياتها التقليدية الكليات التكنولوجية ، كالطب والهندسة والزراعة والصيدلة وهذه الاستجابة الشديدة من قبل الجامعة في العصور الحديثة للبناء الاقتصادي للمجتمع . أدت إلى النهوض به ، فتراها واضحة أيضا في مراحل التعليم الأخرى السابقة علي الجامعة . حيث

المناهج الدراسية في هذه المراحل مناهج إقليمية ، تخدم بيئة بعينها . وحيث هذه المناهج تختلف من بيئة البناء الاقتصادي أخرى . وحيث هي أيضا سريعة التغير لتواكب تغير الحياة في المجتمع ، استجابة لسرعة التغير التكنولوجي الذى يعيشه عامنا المعاصر.وإذا كانت نظم التعليم تتأثر بالبناء الاقتصادي من وجوه متعددة فإن تأثر هذه النظم بالنظرية التي يسير عليها البلد أوضح . ويعرف البعض النظرية الاقتصادية بأنها مسألة قيود ، أو بعبارة أخري تتوقف على مقدار تدخل الحكومات بسياستها في تقييد المعاملة داخل البلاد وخارجها

ومن وجهه النظر هذه ، يمكن أن نقسم النظم الاقتصادية المعاصرة إلى نظامين اثنين هما:

النظام الرأسمالي : الذي تنطلق فيه المعاملات . دون أن تتدخل الدولة بخطة اقتصادية غير الخطط التي يختارها الملاك من الأفراد أو الشركات.

والنظام الاشتراكي : هو الذي تتدخل فيه الدولة في المعاملات الاقتصادية تدخلا تاما أو جزئيا حسب الظروف الخاصة المحيطة بكل مجتمع اشتراي

أما عن النظام الرأسمالي ، فأنه يقوم على أساس فلسفة واضحة ، ترى أن الرخاء الاقتصادي إنما يتحقق علي أساس النشاط الفردي ، المبادرة الفردية ، المعتمدين على المغامرة الفردية ، والذكاء الفردي وتنعكس الفلسفة الرأسمالية علي نظم التعليم انعكاسا واضحا ؛ فالفردية التي تقوم عليه الرأسمالية في إنشاء المشروعات وإدارتها والمنافسة التي تقوم عليها الحياة في ظل الرأسمالية بحثا عن الكسب والربح ، هما نفس الأساسين اللذين تقوم عليهما نظم التعليم في المجتمعات الرأسمالية.

وقد استطعت الولايات المتحدة . زعيمة المعسكر الرأسماليٍ المعاصر. أن تحقق لأبناتها مرحلة تعليم إلزامي ، تمتد إلى سن الثامنة عشرة ، في كثير من الولايات الأمريكية . كما استطعت أن تفتح أبواب تعليمها العالي والجامعي.

إلا أن الفردية – الرأسمالية – التي تسير عليها الولايات المتحدة في نظامها التعليمي تجمع بين المتناقضات ، بين نظم تعليمية تقدمية تماما في الولايات ونظم متخلفة جامدة في بعضها الآخر مما جعل الكثير من المفكرين ينادون بتدخل الحكومة الفيدرالية ، لتحقق تكافو الفرص التعليمية بين مختلف الأمريكيين.

بيد أن هذا التطور الرأسمالي ، الذي قام على أساس المنافسة من أجل الربح ، قد أدي إلى تقدم وازدهار ملحوظين بالفعل . ولكنه أدي أيضا إلى صور سوداء من الجشع والطمع والغرور والبطش دفعت بها إلى استغلال الآلات وتطويرها ومن ثم كان لابد أن يقوم معسكر آخر مناهض للرأسمالية هو المعسكر الاشتراكي

أما **النظام الاشتراكي** فيقوم علي تدخل الدولة تدخلا تاما أو جزئيا في توجيه المرافق الاقتصادية وغيرها من المرافق. لتحقيق التقدم وللوقوف في وجه المطامع الاستعمارية أو الإمبريالية ، التي

يمثلها المعسكر الرأسمالي، ومهما كان لون الاشتراكية ، فهي تؤمن بالتعليم سبيلا للتقدم الذي تسعي إليه ، إلا أنها تري إشراف الدولة علي نظام التعليم فتخطط له في خط مواز لتخطيطها في مختلف مرافق المجتمع. فالتعليم في النظام الاشتراكي موجه من قبل الدولة لتحقيق أهداف معينة أو محددة يتطلبها تقدم المجتمع.

رابعا : العوامل السياسية:

هناك حقيقتان تجدر الإشارة إليهما قبل الحديث عن أثر العوامل السياسية في نظم التعليم,

- **أولهما** هي صعوبة الفصل بين النظرية الاقتصادية والنظرية السياسية ، فإذا كانت النظرية الاقتصادية كما سبق – مسألة قيود في المعاملات الاقتصادية فإن النظرية السياسية هي مسألة قيود أو لا قيود في العلاقات الخاصة والعامة بين الناس.
- أما **الحقيقة الثانية:** فهي أننا يجب نفرق بين الظروف السياسية التي تتسم بشي من الاستقراروالاستمرار، متمثلة في النظرية السياسية التي تسير عليها البلد ، وبين الظروف المؤقتة أو الطارئة ، التي تفرض علي البلد أن يتخلى – مؤّقتا – عن نظريته السياسية. حتى يجتاز ظرفا طارئا فرض عليه ؛ كما يحدث في حالات الحرب والاضطرابات ، وبعد ذلك يعود البلد – سياسيا– إلى حالته الأولى التي كان يسير عليها.

وتتأثر نظم التعليم بالعوامل السياسية ، سواء في تلك النظرية السياسية التي يسير عليها البلدان والظروف السياسية الموقتة أو الطارئة عليه ، والنظرية السياسية إما ديمقراطية أو دكتاتورية ؛ ومما يلفت النظر أنه لا يوجد يلد أو دولة تعترف بأنها تسلك غير الطريق الديمقراطي ؛ وأكثر الدول تسلطا واستبدادا ودكتاتورية ، تدعي أنها هي الديمقراطية وما سواها من الدول هي المستبدة والمتسلطة، وربما يعود هذا الخلط بين الديمقراطية ونقيضها إلى مرونة مبدا الديمقراطي ذاته بحيث يتسع للمتناقضات أحيانا.

أما البلاد التي تنبع السلطة فيها من الشعب . سواء بانتخاب الشعب لحاكم البلد انتخابا حرامباشرا ، أو بانتخاب غير مباشر ، أو بانتخاب من ينوب عنه في توجيه أمور البلاد . فإن هذه البلاد هي التي تلتزم بالديمقراطية بمعناها المفهوم والمتعارف عليه ، وهي التي تنبع فيها السلطة من الشعب حقيقة.

ولذلك نجد الفرد في هذه المجتمعات التي تنبع السلطة فيها من الشعب أو البلاد الديمقراطية حقيقة . ليس حرا في اختيار طريقته الخاصة فحسب ، بل إن السياسة العامة نفسها تعتبر نتيجة للاختيارات التي اختارها الأفراد كأعضاء في المجتمع، وتؤمن هده المجتمعات . وتؤمن الدولة فيها بالفرد ، لأنها ترى أن الدولة تستمد قوتها الحقيقية من حسن تمثيلها لأبناء المجتمع الذي تحكمه ؛ وبالتالي فهي تستمد قوتها من قوة المجتمع ، والمجتمع يستمد قوته من قوة أبنائه

يبدو أنه إذا كانت للبلاد التي تستبد الدولة فيها بالسلطة تنهج نهجا واحدا في نظمها التعليمية وهو سيطرة الدولة علي التعليم والاستثمار بتمويل برامجه . وتحديد سياسته وأهدافه . وعدم السماح لغيرها من الهيئات والسلطات بمشاركتها في ذلك كله ، باعتبار التعليم من أخطر الوسائل لتحقيق أهدافها في داخل البلاد وخارجها ، فإن البلاد التي تتبع السلطة فيها من الشعب لا تكون الدولة سلبية بالضرورةعلي النحو الذي رأيناه في الولايات المتحدة عند الحديث عن العوامل الاقتصادية والعوامل الجغرافية, فالنظام الديمقراطي يمتاز بالمرونة في فهمه وتطبيقاته إن كان يسعى أساسا إلى خدمة الفرد والمجتمع بما يحقق الهدفين السابقين ، بالنسبة للفرد وبالنسبة للمجتمع.

ولذلك نجد هذه البلاد الديمقراطية يختلف نظام التعليم في كل منها عنه في البلاد الأخرى . فهناك بلاد تشرف فيها الدولة علي التعليم . ولكنها لا تفعل ذلك لغرس ايدلوجية معينة . كما تفعل الدول الديكتاتورية . وإنما هي تفعل ذلك لظروف تاريخية واجتماعية معينة تحتم عليها ذلك دعما للوحدة الوطنية والقومية ، وتحقيقا لأعراض ثقافية معينة يجب على الدول تحقيقها كما هو الحال في فرنسا ء أو تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية كما هو الحال استراليا وبلاد تترك الأمر كله إلى الشعب في السلطات امحلية كالولايات المتحدة ، كما توجد بلاد أخري تشترك فيها الدولة مع الشعب في الإشراف على التعليم كما هو الحال في انجلترا

خامسا: العوامل الدينية:

الأديان من العوامل الهامة في توجيه سلوك الفرد في الحياة ، إضافة إلي تأثيرها الواضح علي نظم التعليم ، فقد أكدت الدراسات مدى ارتباط وتأثر نظم التربية والتعليم في أهدافها ومحتوياتها وطرقها بالمعتقدات الدينية.

ففي العصور القديمة لعب الدين دورا هاما في حياة قدماء المصريين ، فقد ترتب علي اعتقادهم في البعث والخلود اهتمامهم ببناء المقابر أكثر من اهتمامهم ببناء القصور . وينعكس ذلك في اهتمامهم بعلوم الهندسة وفنون البناء والحساب وأيضا الطب والتشريح وعلم وظائف الأعضاء ، وتعاقب ذلك في العصور التالية، ومع مطلع القرن العشرين انقسمت أوربا من الناحية الدينية إلى ثلاث مجموعات كالآتى:

المجموعة الأولي هي مجموعات البلاد التي تستبد فيها الدولة بالإشراف على التعليم.

المجموعة الثانية : هي مجموعة البلاد التي تسير على مبدأ الثنائية التعليمية بمعني أن لكل من الدولة والهيئات الدينية مدارسها الخاصة التي تشرف عليها دون أن تتدخل الدولة أو الهيئات الدينية كل في شئون الأخرى

المجموعة الثالثة : هي مجموعة البلاد التي تسير على أساس التعاون بين الدولة والهيئات

الدينية في الإشراف علي التعليم

وراء هذا التقسيم عوامل ثقافية عديدة ، يتم إلقاء الضوء على هذه المجموعات الثلاث فيما يلى: أما **المجموعة الأول** التي تسير على أساس استبداد الدولة بالإشراف على التعليم ، دون الهيئات الدينية أو الطائفية ، فأوضح نموذج لها هو الاتحاد السوفيتي السابق ببعض جمهورياته . وجمهورية الصين.

والمقصود هو قصر الدين على أعمال العبادات والقيام بالطقوس ، واستبعاد أي تعاليم أو مواعظ قد تؤثر في الحياة السياسية والاجتماعية للمجتمع ، فهناك إيمان شخصي ؛ ولكن من غير المسموح به أن يترجم هذا الإيمان إلى أعمال لا تميل إليها الشيوعية السوفيتية، ولذلك فقد أشرقت الدولة في الاتحاد السوفيتي السابق على التعليم ، ولن تسمح لغيرها من الهيئات أو السلطات أو الطوائف أن تشاركها في ذلك . حتى تتمكن من بناء الإنسان السوفيتي الجديد كما تصوره البلاشفة

وقد نظم البلاشفة نظامهم التعليمي الذي يستطيعون به تحقيق هذا الهدف . على أربعة مبادئ: (أولها مبدأ اللاطبقية ، وهم يعتبرون المدرسة سلاحا قويا لبناء المجتمع بدون طبقات اجتماعية) (والمبدأ الثاني هو مساواة الجنسين في فرص التعليم)، (أما المبدأ الثالث فهو مساواة الأجناس والقوميات المختلفة بعضها بالبعض الآخر) ، (أما المبدأ الرابع فهو محو أثر الدين بمختلف أنواعه من المدارس وتنمية النظرية المادية ، الإلحادية العلمية)

أما **المجموعة الثانية هي مجموعة البلاد التي تسير على مبدأ الثنائية التعليمية** ؛ فإنها تسير على أساس وجود نظامين تعليميين منفصلين، يتبع أحدهما الدولة . والآخر يتبع الهيئات الدينية. ولا شأن للدولة به كالولايات الأمريكية واستراليا ونيوزيلندا وجنوب أفريقيا، إن هذه البلاد قد سمحت بتأسيس مدارس مستقلة تديرها هيئات دينية وتمول هذه المدارس عن طريق المساعدات والمساهمات التي تقدمها الهيتات الدينية ، والآباء ، جنبا إلى جنب مع المدراس التي أنشأتها الدولة أو الهيئات المدنية الأخرى للقيام بتعليم أبناء الشعب .

فقد بدأت الثنائية التعليمية في فرنسا مع الثورة الفرنسية " فقد كان كتاب الثورة ينادون بنزع الإشراف على التعليم من يد الكنيسة ، ليوضع في يد الدولة ، على أساس أن لكل دولة حق في تربية أبنائها وهو حق لا يمكن التنازل عنه أو المساس به ولأن أطفال الدولة يجب أن يتعلموا على أيدي موظفين في الدولة

أما عن الثنائية في الولايات المتحدة فإن ظروفها تختلف عنها في فرنسا فقد وجدت الولايات المتحدة الأمريكية نتيجة اتفاق وتفاهم بين فئات المهاجرين وطوائفهم المختلفة منذ الأيام الأولي للهجرة خاصة وأن الكثيرين منهم كانوا قد تركوا أوطانهم الأولى هربا من الاضطهاد الديني .وبحثا عن الحرية الدينية .والتي أحسوا من شأنه هو ء كان هناك في تلك الأراضي

الرحبة متسع لجميع الأديان والعقائد.

ونتيجة لذلك لم يشر الدستور الأمريكي إلى الدين أية أشاره . اللهم إلا في أحد تعديلاته . حيث قرر ألا يصدر الكونجرس قانونا يتعلق بنشأة دين من الأديان أو يمنع حرية ممارسته .ونتيجة لذلك تركت الهيئات والطوائف الدينية حرة في أدارة شئونها ، وفى فتح المدارس و إدارتها دون تتدخل السلطات المسئولة عن التعليم العام في شتونهاء ودون أن تمد لها يد العون طالما كانت المدارس العامة مفتوحة وكافية

أما **المجموعة الثالثة** وهي البلاد التي تسير على أساس التعاون بين الدولة والهيئات الدينية في الإشراف علي التعليم . فلعل أوضح الأمثلة عليها هي انجلترا، لم تتدخل الدولة في انجلترا في شئون التعليم إلا عندما لمست عجز الكنيسة عن توفير المدارس الأولية اللازمة لتعليم أبناء الشعب . فصدر قانون فورستر سنة 1870 ينشئ سلطات محلية للإشراف على التعليم . ولكنه ظل يساعد الهيئات الطائفية من الأموال العامة . وجعل هيئات ثلاث تساهم في إدارة التعليم وتمويله في انجلترا؛ هي **الدولة والسلطات المحلية والهيئات الطائفية** ثم توالت قوانين التعليم بعد ذلك تدعم نظام التعليم الإنجليزي ، وتدعم هذا التنوع فيه ، وهذا التعاون بين هذه الهيئات الثلاث . وكان آخرها قانون بتلر سنة 1944 الذي يسير عليه نظام التعليم الإنجليزي

سادسا: العوامل العنصرية

يقصد بالعوامل العنصرية أو الجنسية النظرة إلى جماعة من المواطنين نظرة خاصة ؛ يترتب عليها حرمانهم من الحقوق التي يتمتع بها بقية المواطنين .أو إعطائهم حقوقا لا يتمتع بها بقية المواطنين, وهذه النظرة مبنية على أساس أن هذه الجماعة من المواطنين سليلة جنس معين. غير ذلك الجنس الذى ينتمي إليه بقية المواطنين وتتنعكس هذه النظرة على التعليم انعكاسا واضحا.

والمشكلة العنصرية أو الجنسية مشكلة قديمة ، فقد كان العبيد في القدم محرومين من شتى الحقوق التي يتمتع بها (الأحرار) ، وكان الأحرار في هذه المجتمعات هم الذين يملكون كل شيء. والعبيد لا يملكون شيئا ولا يشاركون في هذه الحياة العامة . وإنما كان عليهم أن يعلموا ليملك هؤلاء الأحرار ويتفرغوا لما يريدون أن يتفرغوا له من مهام خاصة أو عامة .

وفي المجتمع اللاتيني القديم ، كان الحر يجب أن يتحرر من الواجبات الاقتصادية . وأن يستخدم العبيد وغيرهم من الناس لينعوا بشئونه المادية ، بما في ذلك إن استطاع العناية بأملاكه وأمواله. وهذا التحرر وحده هو الذى يترك له الوقت الكافي للقيام بأعباء الحكم والحرب والأدب والفلسفة.

وفي تقسيم أفلاطون الشهير للمجتمع المثالي عأئماتآ يرد ذكر (العبيد) كأنهم ليسوا أعضاء في هذا المجتمع . وكأنهم من غير البشر الذين يعيشون به ؛ بل إنه يذهب أبعد من ذلك حين

يري أن أكبر ما يهدد المجتمع أن تفكر طائفة من طوائفه في الطموح ؛ والتطلع إلي طبقة أعلي من الطبقة التي ولدي فيها وخلقت لها . ومعني ذلك أنه يغلق باب التحرر من العبودية في وجه هؤلاء العبيد مهما بلغت إمكانياتهم وقدراتهم والأساس الذي كان يتم عليه اختيار العبيد في هذه المجتمعات القديمة غير معروف تماما، وإن كان من المرجح أنه كان نتيجة للهزيمة التي بها إحدى القبائل في الحرب.

ورغم أننا نعيش اليوم عصر حقوق الإنسان والمواثيق الدولية ، التي تنادى بأن يعيش الناس جميعا أخوة متساويين في الحقوق والواجبات حتى وإن وقع الفرد أسيرا في الحرب في يد عدوه ؛ على الرغم من ذلك فإن المشكلة الجنسية أو العنصرية لازالت موجودة على النحو الذى كانت موجودة به في المجتمعات القديمة أو أخف من ذلك قليلا . ولعل أوضح الأمثلة التي تبرز فيها هذه المشكلة في عالمنا المعاصر في الولايات المتحدة الأمريكية . وجنوب أفريقيا

والمشكلة الجنسية أو العنصري في الولايات المتحدة تبدو لبعض الدارسين غريزة فطرية لتمكنها من نفوس الأمريكيين . دون أن يعرفون لها سببا وهي في الغالب مشكلة نفسية اجتماعية بدأت منذ الهجرة إلى الأرض الجديدة ولازالت التفرقة العنصرية تلعب دورا بارزا في الحياة الأمريكية عموما فلازال المواطنون الأمريكيون البيض يتمتعون بحقوق لا يتمتع بها إخوانهم السود ؛ ولازال عدم تكافؤالفرص بسبب اللون ظاهرة واضحة في الولايات المتحدة ، خاصة في ولايات الجنوب الأمريكي. حيث يباح للأمريكيين البيض مالا يباح للأمريكيين السود. وحيث يحرم علي الأمريكيين البيض.

وهذه التفرقة العنصرية التي تبدو في الحياة الأمريكية العامة. فتجعل الأمريكيين السود واضحا يعيشون في مستوى اقتصادي سيء للغاية . تتعكس على نظام التعليم الأمريكي انعكاسا، وتختلف التفرقة العنصرية في الولايات المتحدة . عنها في جنوب أفريقيا في أن غير البيض في الولايات المتحدة يعتبرون قلة . بعد أن زادت أعداد المهاجرين البيض إلى الأرض الجديدة ، بحيث زاد عددهم عن سكان البلاد الأصليين ، وقلل من عدد السكان أمام أفواج المهاجرين حملات القتل المنظمة التي شنها هؤلاء المهاجرون على السكان الأصليين.

إلا أن التفرقة العنصرية في جنوب أفريقيا تتفق مع التفرقة العنصرية في الولايات المتحدة بعد ذلك في كل شيء سواء في فرض الإرهاب على غير البيض وفي العمل على استمرار تخلفهم ؛ واستغلال جهودهم ؛ واستنزاف خيراتهم و مواردهم ، وفي حرمانهم من حقهم الطبيعي في الحياة الحرة ، وفي فرص التعليم وفي غير ذلك من الحقوق التي يتمتع بها الرجل الأبيض ، والتي يجب أن يتمتع بها كل مواطن في المجتمع ، وإن كانت الصورة في جنوب أفريقيا تبدو أقسي و أعنف مما تبدو عليه في الولايات المتحدة. وربما كان ذلك لأن البيض في جنوب أفريقيا مثلون أقلية . مما يفرض عليهم أن يلتزموا التشدد في ممارسة سلطتهم. حتى لا يفلت الزمام من أيديهم

، بينما في الولايات المتحدة أكثرية ؛ لا يضيرها أن يحصل غيرالبيض على بعض ما يحصل عليه البيض ، لأن ميزان القوى سيظل في صالحها ، بحكم الكثرة العددية على الأقل

وتنعكس (التفرقة العنصرية) في جنوب أفريقياء بما يتميز به من (تشدد) وتعنت واضحين علي الحياة هناك عموما ، وعلى نظام التعليم خصوصا وتبدو التفرقة العنصرية في كل مظهر من مظاهر التعليم في جنوب أفريقيافبالنسبة للبيض ، نجد مبائني المدارس ومعداتها من النوع الجيد وتنفق الحكومة على التلميذ مبالغ كبيرة ؛ أما بالنسبة للوطنيين ، فإن المباني المدرسية قديمة ، قليلة المعدات لا يتعدى نصيب التلميذ من نفقات التعليم سدس ما ينفق على التلميذ الأبيض ، وبالإضافة إلى ذلك فإنه تقل الخدمات التعليمية التي تقدم للملونين والآسيويين في جميع النواحي عن تلك التي تقدم للبيض ؛ حيث يلقى الأطفال البيض خدمات تعليمية كبيرة فتزود مدارسهم برعاية طبية وسيكولوجية كافية .كما توفر وسائل الانتقال والإقامة في مدارس داخلية لأبناء الريف منهم ، أما الأطفال السود والملونين فلا يتلقون من هذه الخدمات شيئا و فوق ذلك فإن مدرسي البيض مدرسون ممتازون ومؤهلون تأهيلا كافيا. أما مدرسو الوطنيين فإنهم غير مؤهلين تأهيلا كافيا.

وقد تغير هذا الوضع بعد تسلم نيلسون مانديلا . وأخذ وضع السود في التحسن تحسنا تدريجيا في جميع المجالات ومنها المجال التعليمي . وأصبح هناك اهتمام بالسود وبتعليمهم وبمدارسهم ومؤسساتهم التعليمية وعلى الرغم من أن الحكومة الحالية تحاول تصحيح حالات الخلل التي حدثت في التعليم في الماضي ، إلا أن آثار الإرث العنصري مازالت قائمة . حيث يكمن التحدي الأكبر في كيفية التعامل مع المقاطعات الريفية الأكثر فقرا

وعلى الرغم من أن جنوب أفريقيا تنفق أكثر من 20% من ميزانيتها الوطنية وأكثر من 5% من ناتجها المحلي الإجمالي علي التعليم ، وعلي الرغم من ذلك يعتبر نظامها ال منذ عام تعليمي الأسوأ في العالم ، إلا أنه منذ عام 1994 بدأت تشهد العديد من التحويلات والإصلاحات التي تحد من سياسة الفصل العنصري خلال تعزيز مبادئ المساواة والدمقراطية وحقوق الإنسان والازدهار الاقتصادي

هكذا نجد أن النظام التعليمي يمس كافة أنشطة المجتمع ومجالاته وفئاته . ويتلمس احتياجاتهم ولذلك فهو يطرح خطط ومشاريع طموحة تحسن الاحتياجات المستقبلية علي المدى البعيد و القريب للمجتمع. كل ذلك جعل من النظام التعليمي معادلة معقدة . تتأثر بالكثير من العوامل والقوى المتعددة التي تساهم إيجابا وسلبا في النظام التعليمي ، فالتعليم يلعب دورا جوهريا في إحداث التغييرات الخطيرة في الثقافة المحلية والقومية والعاللية.كما أنه أحد الوسائل الرئيسة المتاحة لتحقيق شكل من التنمية البشرية أكثر عمقا وتناسقا وعلى ذلك فهو يحد من الفقر والجهل والظلم والحرب.

أن التعليم في اليوم أصبح استثمارا ناميا لا يكتفي بالقضاء علي المشكلات. بل تجاوز ذلك في تلبي الاحتياجات الجديدة من خلال تعلم مهارات جديدة ، وتجديد المهارات والمعلومات . بمعني أن التعليم اليوم اخذ على عاتقه دورا أوسع في التثقيف والتأهيل الاجتماعي والسياسي والاقتصادي.

ومما يؤكد قيادة التعليم للتغيير تلك النماذج التي نراها في عالممنا المعاصر في نظم تعليمية متجددة ومتطورة، تلك النماذج التي تجلى فيها دور التعليم في قيادة التغيير بحيث أصبح التعليم كمايقال هو كلمة السر في تراكم التفوق الذي يعيشه العالم اليوم.

الفصل الرابع

ملامح النظام التعليمية في ماليزيا

العوامل التي أثرت في نظام التعليم في ماليزيا وساعدت على تطوره:

هناك عوامل سياسية واقتصادية واجتماعية أثرت في نظام التعليم في ماليزيا وساعدت على تطوره

أولاً : العوامل السياسية:

1-استهدف الاستعمار الإنجليزي نشر الثقافة الإنجليزية واعداد فئة من المواطنين يدينون بالولاء

لهم ، ومن أجل ذلك قاموا بإنشاء عدد من المدارس في مختلف الولايات ، وشجعوا أفراد الشعب علىالالتحاق بها ، على اعتبار أن من سيلتحق بها سيتولى أعلى المناصب في البلاد ، وكان المنهج في هذه المدارس يشبه تقريباً منهج التعليم في المدارس الإنجليزية في بريطانيا ؛ وقاموا بإلغاء اللغة الملايوية من المناهج ، واستبدلوا بها اللغة الإنجليزية كمادة للتعليم ، واهتموا بتدريس اللغة الإنجليزية والتاريخ الإنجليزي ، لنشر ثقافتهم وأهدافهم الاستعمارية.

2-مع بداية القرن العشرين ومع بداية نزوح الهنود والصينيين بأعداد كبيرة ؛ ظهر اتجاه لدى بعض المواطنين بضرورة تطوير الكتاتيب الإسلامية إلى مدارس وطنية ، وفي نفس الوقت شجع المستعمر الإنجليزي هذا الاتجاه . فقد وجد في المدارس الإسلامية خطراً كبياً عليه . ففكر في حيلة للقضاء على هذا النوع من المدارس، فأخذ يتحمس للغة الملايوية وتقديم نوع من التعليم البسيط في مستوى لا يتجاوزمستوى التعليم الأولي ، وفي عام 1918 م افتتحت أول مدرسة ملايوية . وشغلت هذه المدارس الجديدة مكان المدارس الإسلامية ، وبذلك انتشرت المدارس الملايوية وبلغ عددها عام1938م إلى (1169) مدرسة وكان على من أراد أن يتعلم الدين الإسلامي أن يدرسه في غير أوقات الدراسة الرسمية.

- كثرة الصينيون في البلاد وكانوا يعتزون بثقافتهم أشد الاعتزاز وبدأوا في إنشاء مدارس خاصة لتربية أبنائهم ونشر ثقافتهم الخاصة ، وعرفت هذه المدارس بالمدارس الصينية وأخذوا يجمعون الأموال من ذوي اليسار منهم لهذا الغرض، وكانت لغة التعليم في هذه المدارس اللغة الماندرنية الصينية ،وتضمنت مناهجها القراءة والكتابة الصينية واللغة الإنجليزية ، والمواد الاجتماعية والحساب والعلوم العامة.
- بعد أن اشتدت هجرة الهنود إلى الملايو نتيجة فتح مزارع المطاط واستخدامهم فيها لرخص أجورهم بدأت الجالية الهندية في تأسميس مدارس خاصة لتعليم أبنائهم ، وكانت هذه المدارس تستهدف تعليم الأطفال الهنود مبادئ القراءة والكتابة والحساب والزراعة .

وكانت الحكومة تشرف على هذه المدارس نتيجة لتدني مستواها.

- أدى تحويل الكثير من المدارس الإسلامية إلى مدارس وطنية ملايوية ، منع فيها تدريس الدين إلى إنشاء مدارس مسائية عرفت باسم " المدارس الإسلامية " ، واهتمت بتدريس الدين وبعض مبادئ اللغة العربية . وكان تمويل هذه المدارس يتم من تبرعات الأهالي وأموال الزكاة وعوائد الأوقاف.
- التأثير الياباني (1941-1945): عند اشتعال نار الحرب العامية الثانية ، كانت املايو تحت تأثير نفوذ الاستعمار الإنجليزي . واستطاع اليابانيون غزو البلاد وطرد الإنجليز منها ء وعرفت هذه الفترة بفترة الاستعمار الياباني. وعندما تم الغزو الياباني أغلق اليابانيون كثياً من المدارس ، لاستعمالها لإقامة جيوشهم بها ونتج عن ذلك نقص في عدد المدارس بسبب ظروف الحرب وما أصاب البلاد من في أحوالها الاقتصادية ، أدى ذلك بالتعليم إلى الاضمحلال والتدهور. وعندما استقر اليابانيون في البلاد بدأوا في تنفيذ سياستهم التعليمية التي تستهدف تثبيت نفوذهم ونشر ثقافاتهم ، فأحلوا اللغة اليابانية محل اللغة الإنجليزية في معظم المدارس .وأعطوا اهتماماً خاصاً في مناهج الدراسة بالتربية الرياضية واللياقة البدنية. وأدخلوا في المناهج الأناشيد والأغاني القومية اليابانية . وأعطوا اهتماماً بالتعليم في المرحلة الأول ، وأغلقوا المدارس الثانوية الصينية والإنجليزية ، إلا أن الفترة التي قضاها الاستعمار الياباني كانت قصيرة ول تمكنهم من نشر سياستهم الاستعمارية والتعليمية.

ثانياً : العوامل الاقتصادية:

يعد اقتصاد ماليزيا واحداً من أقوى النظم الاقتصادية في جنوب شرق آسيا ؛ ويعتمد اقتصادها إلى حد كبير على إنتاج النفط والمطاط والأخشاب والقصدير ، والى جانب عدة أنواع من المحاصيل الزراعة. وهناك عدة عوامل اقتصادية ساهمت في تطور التعليم منها:

- تحول اقتصاد البلاد من قطاع زراعي تقليدي إلى قطاع صناعي ، جعلها تفكر في إيجاد نظام تعليمي قوي . يساعد على تلبية الحاجة من قوة العمل الماهرة.
- إعلان الخطة الشاملة للتنمية القومية الاقتصادية . الخطة الخمسية الأولى 1966 م 1970- م والخمسية الثانية 1970 -1975 م ، جعلت ماليزيا تركز على الاهتمام بالتنمية الشاملة والتعليم أساس التنمية ومصدر استثمار البشر.
- تبني الحكومة الماليزية للخطة الطموحة بهدف الوصول ماليزيا إلى مجتمع المعلوماتية كذلك النمو الاقتصادي جعلها تفكر في تغيير النظام التربوي لتحقيق النمو التربوي الدائم.
- حاجة البلاد إلى العامل المنتج ذي المهارة العالية . جعلها توظف التعليم الجامعي

لخدمةالاقتصاد وتضع البرامج الحديثة لتطوير التعليم العالي والجامعي ، وكذلك التعليم العام في كل الفروع والمستويات:

ثالثاً : العوامل الاجتماعية:

- فرضت الخصائص القومية (التعددية) ومازالت تفرض تنوعاً في التعليم الابتدائي ، وهذا التعدد جعل البلاد تفكر في إيجاد حلول للتخلص من هذه المشكلة ، وتوصلت إلى أن يقوم التعليم على أساس التنوع خلال هذه المرحلة . وهذا هو أسلم طريق منع أية مواجهات عنصرية أو طائفية.
- كانت الوحدة المستقبلية للشعب (متعدد الأعراق) أحد أهم هموم حزب التحالف ؛ لذا فقد شكلت لجنة في عام 1956 م لوضع سياسة تعليمية تهدف إلى تنمية الشعور الوطني في التعليم ؛ وأدى ذلك إلى صدور قانون التعليم عام 1957 م ، ألزم القانون المدارس الابتدائية استعمال اللغات الماليزية والإنجليزية (بصفة مؤقتة) والصينية والتأميلية لغات للتعليم. كما نص على استخدام المرحلة الثانوية للغة الماليزية والإنجليزية بصفة مؤقتة فقط ، ونص القانون ايضا على ضرورة توحيد المناهج الدراسية لكافة المدارس في ظل التعددية في الشعب الماليزي.

ويتضح مما سبق مدى تأثير العوامل السابقة واسهامها في جعل ماليزيا تمتلك نظاماً تعليمياً قوياً ساعدها على تلبية الحاجة من قوة العمل الماهرة ، كما أسهم هذا النظام بفعالية في عملية التحول من قطاع زراعي تقليدي إلى قطاع صناعي حديث ، يوظف التعليم اليوم كأداة حاسمة لبلوغ مرحلة الاقتصاد المعرفي القائم على تقنية المعلومات والاتصالات.

أهداف التعليم في ماليزيا:

استهدفت السياسة التعليمية في ماليزيا ما يلي:

- تربية الأجيال الجديدة من الشباب والأطفال من مختلف الجنسيات تربية جديدة .
- توجيه التعليم توجيهاً قومياً يتفق مع الحكم الوطني.
- التخطيط الشامل بعيد المدى للتعليم مما يجعله أداة للتنمية القومية الشاملة.
- العناية بالتعليم الابتدائي وتعميمه ورفع مستواه استناداً إلى أنه يمثل الحد الأدنى من التعليم الذي لا غنى عنه ، للنهوض بالأطفال ليكونوا مواطنين مستنيرين قادرين على شق طريقهم في البيئة التي يعيشون فيها.
- التوسع الكمي في مختلف مراحل التعليم لتحسين نوعية التعليم المقدم فيها ، وتطوير المناهج واعتبار التعليم ضرورة من ضرورات الحياة .
- الاهتمام بتعليم الفتاة والتوسع فيه استناداً إلى أن المرأة نصف المجتمع ، وعلى حسن تربيتها تقوم التربية السليمة للأطفال.

- العناية بالتعليم الديني لأنه وسيلة غرس العقيدة في الإنسان واذا صلحت العقيدة صلح الفرد
- الاهتمام بالتعليم الجامعي وانشاء مؤسساته والتوسع فيها ورفع مستواها
- التوسع في التعليم الفني ومعاهد إعداد المعلمين بجميع أنواعها حتى تتوافر الأيدي العاملة المدربة في مختلف التخصصات ؛ ويتوافر المعلم الذي يقوم بتعليم أبناء وطنه.

ومن أهم السياسات التعليمية التي انتهجتها الحكومة الماليزية ما يلي:

- التزام الحكومة بمجانية التعليم الأسامي.
- الاهتمام بالتعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال).
- تركيز التعليم الابتدائي على المعارف الأساسية والممعاني الوطنية.
- توجيه التعليم الثانوي نحو خدمة الأهداف القومية.
- العناية بتأسميس معاهد تدريب المعلمين والتدريب الصناعي.
- التوافق مع التطورات التقنية والمعلوماتية.
- توظيف التعليم الجامعي لخدمة الاقتصاد.
- الربط بين التعليم وأنشطة البحوث.
- الانفتاح على النظم التعليمية المتطورة والاهتمام بتعليم المرأة.

الجهة المشرفة على التعليم (إدارة نظام التعليم):

إدارة التعليم في ماليزيا مركزية قومية، وهو أحد مسؤوليات الحكومة الفيدرالية. وتتم على أربعة مستويات مختلفة ، كما يلي:

- **المستوى الفيدرالي (لمركزي):**

وزارة التربية هي المسؤولة عن ترجمة السياسة التعليمية إلى خطط وبرامج ومشروعات تربوية وفقاً للطموحات والأهداف القومية . وتضع الوزارة أيضاً الإرشادات لتنفيذ وادارة برامج التعليم على المستوى الفيدرالي ، ويرأس الوزارة وزير التربية ويعاونه اثنين من الوكلاء إلي جانب المدير العام المسؤولعن إدارة الأمور المهنية التخصصية بالوزارة. والسكرتير العام للتعليم المسؤول عن الأمور الإدارية بالوزارة:

وتتبع الوزارة نظام اللجان في إجراءاتها لاتخاذ القرار، وتعد لجنة التخطيط التربوي أعلى جهاز لاتخاذ القرار ويرأسها وزير التربية ، وتتكون الوزارة من (20) قسماً، (12) منها تخصصية و (8) أقسام إدارية، وهي على النحو التالي:

- قسم البحوث والتخطيط التربوي.
- قسم المدارس.
- قسم إعداد المعلمين.

- قسم تطوير المناهج.
- قسم نقابة الامتحانات.
- قسم مراقبة المدارس الاتحادية.
- قسم التعليم الفني والمهني.
- قسم تكنولوجيا التعليم.
- قسم التعليم الإسلامي.
- قسم تسجيل المدارس والمعلمين.
- قسم الكتب المدرسية.
- معهد أمين الدين.
- قسم الإدارة.
- قسم الخدمات.
- قسم المالية والمحاسبة.
- قسم التنمية والتزويد.
- قسم التعليم العالي.
- قسم الشؤون الخارجية.
- قسم البعثات والتدريب.
- قسم خدمات الحاسوب.

مستوى الولاية:

يوجد في كل ولاية من الولايات الأربع عشر في ماليزيا إدارة للتعليم . يرأسها مدير التعليم وهو مهني ، وهو مسؤول عن تنفيذ البرامج والمشروعات والأنشطة التعليمية في الولاية ، والوظيفة الإدارية الرئيسية لإدارة التعليم في الولاية هي تنظيم وتنسيق وادارة المدارس في الولاية فيما يخص الموظفين والهيئة التعليمية والشئون المالية وتطوير المباني ، وتتولى هذه الإدارة مسؤولية الإشراف على تنفيذ البرامج التعليمية في الولاية وصياغة وتنفيذ خطط التطوير التربوي للولاية ، وتقدم هذه الإدارة تغذية راجعة للمعلومات باستمرار للوزارة حسب الضرورة حول التطبيق المرن لسياسة التعليم الوطنية.

-المستوى المحلي (مكاتب التعليم في المقاطعة / المنطقة)

مكاتب التعليم في المنطقة هي امتداد لإدارة التعليم في الولاية ، وتشكل حلقة الوصل بين المدرسة وادارة التعليم في الولاية . وتساعد هذه المكاتب في الإشراف على تنفيذ البرامج والمشروعات والأنشطة التعليمية في المدارس بالمنطقة.

-المستوى الإجرائي (المدرسة):

ويتولى مدير المدرسة إدارة الأعمال اليومية بالمدرسة ، وتشمل واجبات المدير بشكل أساسي إدارة المدرسة بشكل عام والإشراف على تطبيق المناهج الدراسية وفقاً لسياسة التعليم الوطنية وبرامج التعليم الإضافية وخدمات الدعم . ويقوم المدير بالإشراف على الأنشطة المنهجية المصاحبة وتعزيزها وقيادة المدرسة مهنياً. ويوجد في كل مدرسة في ماليزيا جمعية للآباء والمعلمين . حيث تقدم هذه الجمعيات الدعم والمساعدة قِ إدارة المدرسة . وتعزيز التعاون بين المدرسة والمجتمع.

تمويل التعليم في ماليزيا:

تتولى الحكومة الفيدرالية مسؤولية تمويل التعليم في البلاد.أن الحكومة الماليزية حرصت منذ أخذت البلاد استقلالها في عام 1957 م ؛ على تقديم خدمات التعليم الأساسي مجاناً . وبلغ دعم الحكومة الاتحادية لقطاع التعليم ما يصل في المتوسط إلى 20.4 % سنوياً من الميزانية العامة للدولة.

وتوضح النفقات الحكومية على التعليم بصفة عامة أهمية تنمية الموارد البشرية والدور الذي يمكن أن يلعبه التعليم في تطور البلاد ، وقد أنفقت هذه المبالغ على بناء مدارس جديدة ؛ ومعامل للعلوم والكمبيوتر والمدارس الفنية الجديدة وقروض لمواصلة التعليم العالي داخل وخارج البلاد.

بنية وتنظيم نظام التعليم:

التعليم في ماليزيا مجاني ولكنه ليس إلزامياً . ومعظم المدارس في البلاد حكومية أو مدارس تدعمها الحكومة ، ويبدأ التعليم في المرحلة ما قبل الابتدائية (التمهيدية) إلى المراحل العليا ويتكون التعليم النظامي في ماليزيا من أربع مراحل يبدا من المرحلة الابتدائية ومدتها ست سنوات ، والمرحلة الثانوية الدنيا ومدتها ثلاث سنوات ، يليها سنتان للمرحلة الثانوية العليا ، وسنتان لمرحلة ما بعد الثانوية (يطلق عليها الصف السادس) أي أن المرحلة الثانوية العليا تتكون من مرحلتين (2 +2) في كلا القطاعين الأكاديمي والاختصاصي.

و أنه كنتيجة منطقية للدعم والتسهيلات الكبيرة التي تقدمها الدولة فإن إلزامية التعليم أصبحت من الأمور التي لا جدال فيها ، ويعاقب القانون الماليزي اليوم الآباء الذين لا يرسلون أبناءهم إلى المدارس.

مراحل التعليم في ماليزيا:

مراحل التعليم في ماليزيا تتقسم الي ما يلي:

1-التعليم ما قبل المدرسة (مرحلة الرياض):

اهتمت الحكومة بالتعليم فيما قبل المدرسة واعتبر قانون التعليم لسنة 1996 م التعليم فيما قبل المدرسة جزءاً من النظام الاتحادي للتعليم . ويشترط أن تكون جميع دور الرياض وما قبل

المدرسة مسجلة لدى وزارة التربية ، ويلزم كذلك تطبيق المنهاج التعليمي المقرر من قبل الوزارة . ويتضمن ذلك المنهاج خطوطاً عريضة وموجهات عامة لهذه الرياض تتعلق بإلزامية تعليم اللغة الرسمية للبلاد . بجانب السماح باستعمال اللغة الإنجليزية ولغات المجموعة العرقية في ماليزيا (الصينية ، والهندية) ومنهجية التعليم وطرائق الإشراف التربوي والتوجيه الاجتماعي والديني.

وتوجد العديد من المدارس فيما قبل المدرسة وتدار بواسطة الوكالات الرسمية والمنظمات الشعبية

والقطاع الخاص ، ومن أشهر الهيئات التي تقدم خدمات التعليم فيما قبل المدرسة الاتحاد الحكومي للمؤسسات ما قبل المدرسة ، الذي ظل يقدم خدماته منذ العام 1960 م ؛ واتحاد دور رياض الأطفال الماليزية الذي تنتشر خدماته في المدن والمناطق الحضرية ، منذ عام .1976

2-التعليم الابتدائي:

أن مرحلة التعليم الابتدائي تبدأ في السن السادسة من عمر الطفل وتستمر ست سنوات ، ويراعي

النظام التعليمي تعدد الأعراق في البلاد . فهناك نوعان من المدارس هما المدارس القومية ، والمدارس المحلية ، يسمح في المدارس المحلية باستخدام لغات صينية أو هندية إلى جانب اللغة الرسمية ؛ وكلها مدارس تتبع المنهج الحكومي للتعليم ، وقد ارتفع معدل المدرسين بالنسبة إلى الطلاب في المدارس الابتدائية من مدرس مقابل (20) طالباً في عام 1990 م ، إلى مدرس مقابل(18) طالب عام 2000 م.

وبذلت وزارة التربية والتعليم جهوداً ناجحة في بناء المدارس وتهيئتها على أحسن وجه من ناحية البنية المدرسية والوسائل التعليمية والخدمات الملحقة بالمدرسة . فضلاً عن تدريب المدرسين وتأهيلهم ومواكبة المقررات الدراسية وطرق التدريس المعاصرة والتوافق مع متطلبات العملية التربوية السليمة.

أهداف التعليم الابتدائي:

- يهدف التعليم الابتدائي إلي تحقيق جملة من الاهداف منها:
- بناء المهارات الأساسية للأطفال (القراءة ، الكتابة . الحساب) والعلوم.
- تنمية النواحي العقلية والجسدية والنفسية عبر أسلوب التعليم المتمركز حول الطفل
- الاهتمام بالاحتياجات الفردية للطفل من خلال الأنشطة العلاجية والإثرائية.

3-**التعليم الثانوي:**

تقدم مدارس المرحلة الثانوية تعليماً شاملاً . حيث يشتمل المقرر الدراسي كماً من المواد الدراسية مثل العلوم والآداب والمجالات المهنية والفنية التي تتيح للطلاب فرصة تنمية وصقل مهاراتهم.

وتمر المرحلة الثانوية:

أولا : بالمدارس الثانوية الدنيا (شبيهة بالإعدادية أو المتوسطة في البلاد العربية).

وثانياً : المدارس الثانوية العليا (شبيهة بالمدارس الثانوية).

أن المسار الفني في المرحلة الثانوية يقدم تعليماً عاماً مع تركيز المنهج على الأسس الفنية، ويقّوم الطلاب في نهايته أيضاً امتحان شهادة التعليم الماليزية . والمسار المهني يؤهل الطلاب للحصول على الشهادة الماليزية للتعليم المهني.

ثالثاً : مرحلة ما بعد الثانوية : (الثانوية المتأخرة): تعد هذه المرحلة الطلاب للالتحاق بالجامعات المحلية والأجنبية ومعاهد التعليم العالي الأخرى ، ويوجد في ماليزيا نوعان من البرامج التي تقدمها هذه المرحلة هي كالتالي:

- برنامج الصف السادس : ومدة الدراسة في هذا البرنامج سنتان يعد لامتحان عام بعد الثانوية
- برنامج امتحان القبول في الجامعات : عبارة عن صفوف تحضيرية مصممة بشكل خاص لتمكين الطلاب من تقديم الامتحانات التي تعقدها جامعات معينة لتحقيق متطلبات القبول بها، ومدة الدراسة في هذا البرنامج تتراوح ما بين سنة إلى سنتين حسب الجامعة التي تقدم البرنامج وهذه المرحلة . كما يذكر تعتبر مرحلة انتقائية ، حيث تختار طلابها من المتفوقين من خريجي المرحلة السابقة . أما غير المتفوقين أو الذين يحصلون على درجات أقل فيلتحقون بالمدارس المهنية أو الفنية.

أهداف المرحلة الثانوية:

- تقديم تعليم عام لجميع الطلاب باستخدام الطريقة المتكاملة التي تدمج المعارف والمهارات والقيم والنظرية والتطبيق والمنهج والأنشطة المصاحبة للمنهج وثقافة المدرسة.
- اكتساب المعارف وامهارات التي تعزز من تنمية قدرات التفكير وتمكين الطلاب من عملية التحليل والتركيب والتفسير واستنتاج النتائج وطرح الأفكار البناءة وامفيدة.
- التركيز على اكتساب القيم الأخلاقية والاستعمال السليم للغة اممالاوية واكتساب المعارف وتعزيزمهارات التفكير . وفي مستوى الثانوية العليا يوجه الطالب إلى تحصيل المزيد من مواد التخصص لاسيما التعليم الفني والمهني . وهناك العديد من المدارس الفنية والمهنية الثانوية التي تعتبر خطوة مبكرة لتدريب الطالب على العمل . ويحصل الطالب فيها على الشهادة الماليزية التي تؤهل الطلاب للخروج إلى سوق العمل.

تنظيم العام الدراسي:

تعمل المدارس في ماليزيا حسب نظام الفصلين الدراسيين ، ويبدأ العام الدراسي في الأسبوع الأول من شهر ديسمبر حتى نهاية شهر أكتوبر من العام التالي . وعدد أيام الدراسة في

المدارس (210) يوماً في السنة (42) أسبوعاً.

وتبدأ المدارس عادة في الساعة 7.45 صباحاً. حتى الساعة 1.30 وتعمل الكثير من المدارس الماليزية وبخاصة تلك التي تقع في المناطق الريفية ضمن نظام الفترتين (صباحية ومسائية).

وترتبط معظم العطلات الرسمية بالتقويم الإسلامي ، ولكن العطلات الرئيسية حسب التقويم الميلادي والصيني تجد عناية قصوى لديهم. وأثناء الإجازة يلزم الطالب بالاشتراك في أحد النشاطات التالية : (الجيش ٠ الشرطة .الكشافة) في معسكرات تدريبية خارج المدينة.

المناهج والخطط الدراسية:

يركز المنهج الوطني الماليزي ، في الأساس على دعم الوحدة الوطنية ولتحقيق هذا الهدف يعتمد

اللغة المالاوية لغة رئيسة في التدريس ، ويطبق النظام التربوي منهجاً واحداً في جميع المدارس ، ورغم ذلك يسمح النظام بالتنوع الثقافي للمجموعات العرقية المختلفة . فيتيح لها إمكانية استخدام لغاتها الأخرى في التعليم من خلال أنماط المدارس الوطنية.

ويؤكد المبدأ الأساسي لصنع المنهج الوطني على الأسلوب التكاملي في عملية تخطيط المنهج وبنائه ، ولذا فهو يركز على تطوير المهارات الأساسية واكساب المعرفة وبناء الاتجاهات ثم على الاستعمال الصحيح للغة المالاوية واللغات الأخرى مثل الإنجليزية والصينية والتأميلية.

ويبرز التركيز على الأسلوب التكاملي لمدارس المرحلتين الابتدائية والثانوية . حيث تدمج عناصر المعرفة والمهارات والقيم لتحقيق تطور متكامل للنواحي العقلية والروحية والوجدانية والجسدية لدى الطلاب.

ويتولى مركز تطوير المناهج بوزارة التربية مسؤولية صياغة المناهج الدراسية لجميع المدارس في ماليزيا . ويعتمد المركز في ذلك الأهداف والفلسفة والتربية الوطنية ؛ ويتم تطوير المناهج الدراسية مركزياً بمشاركة عدد من الممثلين عن المعلمين والتربويين والمسؤولين بمكاتب التعليم في الولاية والمناطق . وفيما يلي وصف للمناهج الدراسية حسب مرحلة ونوع التعليم:

أ- **مناهج المرحلة الابتدائية :** تهدف مناهج التعليم الابتداقي إلى إكساب التلاميذ المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب . وتنميتهم جسدياً وعقلياً ونفسياً . ويتحقق ذلك من خلال أسلوب التعليم المتمركز حول الطفل . ويشمل ذلك استراتيجيات التعليم والتعلم التي تستخدم طرق متنوعة مثل التجميع المرن للطلاب والملائم لتدريس مهارات معينة، والاهتمام الكبير بالاحتياجات الفردية للطفل . من خلال الأنشطة العلاجية الإثرائية وتكامل المهارات والمعارف في الدروس التي يتم تدريسها للطلاب.

ويتم توجيه الطلاب نحو العلوم والتكنولوجيا من خلال مادتي (الإنسان والبيئة) و(المطهارات الحياتية) ، وتقدم كلتا المادتين ابتداءً من الصف الرابع الابتدائي . ويبلغ عدد الحصص

الأسبوعية الدراسية في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي (الأول، الثاني الثالث) (45) حصة أسبوعياً . ومدة كل حصة (30) دقيقة ؛ وفي الحلقة الثانية(الرابع ، الخامس. السادس) (48) حصة أسبوعياً . مدة كل حصة (30) دقيقة.

ب- المناهج المتكاملة للتعليم الثانوي: تعد المناهج المتكاملة للتعليم الثانوي . امتداداً لمناهج التعليم الابتدائي والتي تطبق في جميع صفوف التعليم الثانوي الدنيا والعليا في جميع أنحاء البلاد ، ويركز المنهج على اكتساب المعارف والمهارات التي تعزز من تنمية قدرات التفكير. لتمكين الطلاب من عملية التحليل والتركيب ؛ والتفسير واستنتاج النتائج والاستعمال السليم للغة المالاوية . لاكتساب المعارف وتعزيز مهارات التفكير.

-مناهج المرحلة الثانوية (الدنيا): توفر المناهج المتكاملة للمرحلة الثانوية الدنيا تعليماً عاماً للجميع ، وتضم مواد أساسية تتكون من اللغة الملاوية واللغة الإنجليزية ، والرياضيات ، والتربية المهنية ، والعلوم والجغرافيا . والدين الإسلامي +والتربية الأخلاقية ، والتربية البدنية والصحية ، ومواد إضافية تشمل اللغة الصينية واللغة التأميلية. وتقدم هذه المرحلة أيضاً مادة المهارات الحياتية وتنقسم إلى قسمين هما:

- الأساسي : ويتكون من المهارات اليدوية ، والتجارة . والحرف اليدوية ، والتربية الأسرية.
- الاختياري : ويتكون من المهارات اليدوية الإضافية والاقتصاد المنزلي ، والزراعة . ويشترط على الطالب اختيار مجال واحد من مادة المهارات الحياتية. وعدد الحصص الدراسية في هذه المرحلة (45) حصة أسبوعياً . مدة كل حصة (40) دقيقة.

المناهج المتكاملة للتعليم الثانوي: تعد المناهج المتكاملة للتعليم الثانوي ، امتداداً لمناهج التعليم الابتدائي والتي تطبق ي جميع أنحاء البلاد ، ويركز المنهج على اكتساب المعارف والمهارات في صفوف التعليم الثانوي الدنيا والعليا التي تعزز من تنمية قدرات التفكير، لتمكين الطلاب من عملية التحليل والتركيب ، والتفسير واستنتاج النتائج والاستعمال السليم للغة المالاوية ، لاكتساب المعارف وتعزيز مهارات التفكير.

١- **مناهج المرحلة الثانوية (الدنيا):** توفر المناهج المتكاملة للمرحلة الثانوية الدنيا تعليماً عاماً للجميع ، وتضم مواد أساسية تتكون من اللغة الملاوية واللغة الإنجليزية ، والرياضيات ، والتربية المهنية ، والعلوم والجغرافيا ، والدين الإسلامي، والتربية الأخلاقية ، والتربية البدنية والصحية ، ومواد إضافية تشمل اللغة الصينية واللغة التأميلية. وتقدم هذه المرحلة أيضاً مادة المهارات الحياتية وتنقسم إلى قسمين هما:

– الأساسي : ويتكون من المهارات اليدوية ، والتجارة ، والحرف اليدوية ، والتربية الأسرية – –الاختياري : ويتكون من المهارات اليدوية الإضافية والاقتصاد المنزلي ، والزراعة ، ويشترط على الطالب اختيار مجال واحد من مادة المهارات الحياتية.

٢– المناهج المتكاملة للمرحلة الثانوية العليا:

أ –**مناهج المدارس الأكاديمية:** يدرس في هذه المدارس نفس المواد الأساسية التي تدرس في المرحلة الثانوية الدنيا ، ماعدا مادة الجغرافيا والتربية الفنية والمهارات الحياتية ، وتعتبر اللغة الصينية واللغة التأميلية مواد اختيارية إضافية في هذه المرحلة .

والطلاب في مستوى الثانوية العليا يوجهون إلى تحصيل المزيد من مواد التخصص، لاسيما التعليم الفني والمهني ، وتصنف المواد الاختيارية تحت أربعة مجموعات هي: العلوم الإنسانية ، أو المواد المهنية ، والتكنولوجيا والعلوم ، والتربية الإسلامية ، وتدرس مادة الجغرافيا والتربية الفنية كمواد اختيارية ضمن مجموعة العلوم الإنسانية ، وتشمل المهارات الحياتية عدداً من المواد الاختيارية مثل مبادئ المحاسبة والعلوم الزراعية ، والاقتصاد المنزلي التي تقع ضمن مجموعة المواد المهنية والتكنولوجيا . لذلك يكون التسجيل في مادة من مواد المجموعة الثانية الاختيارية (المهنية والتكنولوجيا) إلزامياً.

ب– **مناهج المدارس الفنية والمهنية** : يقرر في المدارس الفنية والمهنية بعض المواد الأساسية التي تدرس في المواد الأكاديمية (اللغة المالاوية ، اللغة الإنجليزية ، العلوم ، الرياضيات ، التربية الإسلامية ، التربية الأخلاقية.). ويمكن الاختيار من المواد التالية حسب المجال المحدد لكل منهم : المواد الاختيارية للمجال الفني (الفيزياء ، الكيمياء ، الرسم الهندسي ، الجغرافيا أو الرياضيات الإحصائية . [أو المواد الاختيارية للمجال الزراعي] : الفيزياء ، الكيمياء ، الإحصاء ، العلوم الزراعية أو الرياضيات ، أو الإضافية الجغرافيا.[أو المواد الاختيارية للمجال التجاري] : مبادئ المحاسبة ، التجارة ، الرياضيات ،أو الإضافية الجغرافيا ، الفيزياء ، الكيمياء ، وفي المدارس المهنية الثانوية تدرس المواد الأساسية السابق ذكرها ماعدا مادة العلوم ويتم اختيار المواد من المجالات التالية: (الهندسة والاقتصاد المنزلي ، والتجارة ، والزراعة ،الهندسة) ، ويمكن أن يختار من المواد الدراسية التالية:

١– مجال الهندسة ويختار الطالب من المواد التالية :الكهرباء ، الإلكترونيات ، ورش العمل ، اللحام وصناعة الحديد وميكانيكا السيارات ، إنشاء المباني ، التبريد ، التكييف.

٢- في مجال الاقتصاد المنزلي : يمكن أن يختار من المواد التالية :التمرين ، تصميم الملابس ، والتجميل ، رعاية الأطفال ، الخياطة وصنع الحلويات.

٣- في مجال التجارة : ويمكن أن يختار من المواد التالية :إدارة المكاتب ، إدارة الأعمال.

٤- في مجال الزراعة : ويمكن أن يختار من المواد التالية : زراعة نباتات الزينة والحدائق ، ميكنة الحقول إدارةالحقول..

وتقدم المدارس المهنية أيضاً برامج تدريبية قصيرة المدى في المهارات ، تتراوح مدتها من ستة أشهر إلي سنة واحدة ومن ضمن المقررات (خدمات الراديو والتلفزيون ، السمكرة ، صناعة الأثاث ، صيانة الأجهزة ، التبريد والتكييف، التصليح الميكانيكي، اللحام)

المحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم:

يركز المنهج الوطني الماليزي كما تم ذكره في الأساس على دعم الوحدة الوطنية ولتحقيق هذا الهدف يطبق النظام التربوي منهجاً واحداً في جميع مدارس البلاد . ورغم ذلك يسمح النظام بالتنوع الثقافي للمجموعات العرقية المختلفة ، فيتيح لها إمكانية استخدام لغاتها الأخرى في التعليم من خلال أنماط المدارس الوطنية . ويؤكد المبدأ الأسامي لصنع المنهج الوطني على الأسلوب التكاملي في عملية تخطيط المنهج وبنائه.

ولذا فهو يركز على تطوير المهارات الأساسية واكساب وبناء الاتجاهات . ثم على الاستعمال الصحيح للغة المالاوية واللغات الأخرى مثل الإنجليزية والصينية والتأميلية ، ويبرز التركيز على الأسلوب التكاملي في تصميم المنهج التكاملي لمدارس المرحلتين الابتدائية . حيث تدمج عناصر المعرفة والمها رت والقيم لتحقيق تطور متكامل للنواحي العقلية والروحية والجسدية لدى الطلاب.

طرق التدريس: لكي تحقق المناهج التعليمية الماليزية أهدافها استخدمت أسلوب التعليم المتمركز حول الطفل، ويشتمل ذلك استراتيجيات التعليم والتعلم التي تستخدم طرق متنوعة مثل:

التجميع المرن للطلاب الملائم لتدريس مهارات معنية ؛ والاهتمام الكبير بالاحتياجات الفردية للطفل من خلال الأنشطة العلاجية الإثرائية . وتكامل المهارات والمعارف في الدروس والجمع بين النظرية والتطبيق.

أن تغيير النظام التربوي يتطلب تغيماً في نمط ممارسات المدارس الابتدائية والثانوية . على نحو نبتعد فيه عن أسلوب التعلم المبني على حفظ المعلومات وتذكرها ، إلى تعلم يثير التفكير والإبداع ، كما يتطلب هذا النوع من الطلاب المشاركة في عملية تعلمهم. ولعل تجربة المدارس الذكية الماليزية تؤكد على ما تحظى به طرق التدريس من عناية فائقة تعزز التعلم الذاتي

أساليب التقويم:

يطبق في جميع المدارس الحكومية نظام النقل الآلي من الصف الأول حتى الصف التاسع ،

ويقدم الطلاب عند نهاية السنة السادسة من المرحة الابتدائية اختباراً تقوممياً في اللغة والرياضيات ، وبعد ثلاث سنوات يعقد اختبار المرحلة الثانوية الدنيا (الصف التاسع) للحصول على شهادة التعليم للمرحلة الثانوية الدنيا (الشهادة الماليزية) . وبناء على أداء الطالب في هذه الاختبارات يتم قبوله إما في المدارس الثانوية العليا الأكاديمية أو المدارس الثانوية الفنية المهنية.

ويعتمد هذا الاختبار على التقويم المركزي إلى جانب التقويم المدرسي ، كما يتقدم طلاب الصف الحادي عشر (السنة الثانية من المرحلة الثانوية العليا) لاختيار شهادة التعليم الماليزية أو شهادة التعليم الفني والمهني. وبناء على نتائج الطلاب في الامتحان ورغبتهم في الالتحاق بالجامعات بمكنهم مواصلة دراستهم لمدة سنتين لتؤهلهم للالتحاق بالجامعة ، ومن ثم يتقدمون لامتحان شهادة المدارس العليا الماليزية.

إعداد المعلمين:

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية ، ولذا يجب أن يعد إعداداً جيداً ويطور أداؤه حتى يضطلع بدوره في إعداد الأجيال للألفية الثالثة. يتم إعداد المعلمين في ماليزيا في كليات تدريب المعلمين ، والجامعات . وتختلف مدة الدراسة حسب البرامج التي تقدمها تلك الكليات والجامعات.

أولاً : إعداد المعلمين قبل الخدمة . وذلك على النحو التالي:

أ- **كليات تدريب المعلمين:**

ويتم إعداد المعلمين قبل الخدمة في كليات تدريب الممعلمين التي تقع تحت إشراف قسم إعداد المعلمين في وزارة التربية . ويوجد في ماليزيا(31) كلية لتدريب المعلمين منتشرة في جميع أنحاء البلاد، تعد المعلمين للتدريس في المرحلة الابتدائية والثانوية . ومن ضمن هذه الكليات واحدة لإعداد معلمي التربية الإسلامية . وأخرى لإعداد معلمي التعليم المهني والفني.

أما مدة الدراسة فتختلف في هذه الكليات بحسب نوع البرامج التي تقدمها ؛ فتشمل على ما يلي:

سنة واحدة للخريجين الجامعيين للحصول على الدبلوم العالي (ما بعد التخرج)

سنتين ونصف (خمسة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس. ثلاث سنوات (ستة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس للمتخصصين في التعليم الفني والمهني.

مناهج الدراسة في الكليات:

تتكون المناهج الدراسية في هذه الكليات من ثلاثة أجزاء ، هي:

١- **الجزء الأساسي** : ويشمل علم النفس التربوي ، وطرق التدريس ، واللغة المالاوية ،

واللغة الإنجليزية وتكنولوجيا التعليم . والتربية الإسلامية ، والتربية الأخلاقية . والحضارة الإسلامية . والتطور التاريخي اليزيا وشؤون الخدمة العامة للتعليم.

٤- **المواد الدراسية:** يتتطلب من معلمي المرحلة الابتدائية المتدربين دراسة مساقات دراسية في طرق التدريس والرياضيات ، الإنسان والبيئة ، والتربية الأخلاقية ، والتربية الإسلامية ٠ والتربية البدنية والموسيقى والفنون. أما معلمي المرحلة الثانوية المتدربين ، فيدرسون التربية الأخلاقية ، والتربية البدنية ٠ والتربية الصحية ومساق ضمن مناهج المرحلة الثانوية.

٥- **الإغناء الذاتي:** يساعد هذا الجزء على دراسية ما جاء في مساق الاقتصاد المنزلي ، بالإضافة إلى دراسة مساقات في الموسيقى والفنون. ويشترط على جميع المعلمين المتدربين قضاء فصل دراسي واحد في المدارس للتطبيق العملي.

وتشكل الأنشطة المصاحبة للمنهج جزءاً هام آ أيضاً في برنامج تدريب المعلمين . حيث يطلب من جميع المعلمين المتدربين المشاركة بفاعلية في هذه الأنشطة ٠ والتي تؤكد على المهارات المتعلقة بالإدارة والتنظيم والتدريب ، وادارة المكتب والقيادة . وتصنف هذه الأنشطة ضمن ثلاث وحدات هي : الألعاب الرياضية والنوادي والجمعيات ، والهيئات الموحدة.

ب- **الإعداد في الجامعات:**

تعد الجامعات المعلمين للتدريس في المرحلة الثانوية العليا ومرحلة ما بعد الثانوية .ويوجد في ماليزيا خمس جامعات من أصل سبع بها كليات للتربية . ومدة الدراسة بها تتراوح ما بين ثلاث إلى أربع سنوات تمنح المتخرج الشهادة الجامعية الأول (البكالوريوس)، كما تقدم هذه الكليات برنامج الدبلوم العالي في التربية (ما بعد التخرج) مدة سنة واحدة . وتدرس هذه الجامعات نفس المناهج الدراسية التي تدرس في كليات تدريب المعلمين ، وتتكون المواد الأساسية من:

أسس التربية ، وعلم النفس التربوي . دراسات تربوية ، والتعليم في ماليزيا ؛ وعلم الاجتماع التربوي وطرق التدريس.

أما المواد الاختيارية فتشتمل على : الفنون ، والتربية البدنية والصحية ، وتعليم اللغة ، وتعليم العلوم ، والعلوم الاجتماعية ، والموسيقى.

ثانياً : التدريب أثناء الخدمة: تهدف برامج التدريب في أثناء الخدمة إلى رفع مستوى المهارات المهنية وتحديثها في مجال الإدارة التربوية والإدارة المدرسية . والتخطيط والبحوث التربوية ، والتخصصات الأخرى . وتقوم مختلف الاقسام التابعة للوزارة بتنظيم هذا التدريب ، ويتم تنظيم التدريب على النحو التالي:

يتولى قسم التخطيط والبحوث التربوية مسؤولية التخطيط لتدريب المعلمين أثناء الخدمة ، ويقوم بتنسيق معظم برامج المنح بالإضافة إلى البرامج التدريبية القصيرة التي تقع ضمن نطاق قروض

البنك العالمي . ويهدف هذا القسم إلى تعزيز الإثراء المهني والشخصي لموظفي الوزارة.
يعلب معهد أمين الدين باقي دوراً هاماً في رفع مستوى المهارات المهنية وقدرة الإداريين التعليمية بوزارة التربية ، ويقدم هذا المعهد برامج تدريبية في الإدارة للمتدربين والموظفين بالوزارة.
يقوم قسم إعداد المعلمين من خلال كليات تدريب المعلمين التابعة له ، بتقديم برامج تدريبية في أثناء الخدمة للمعلمين والإداريين والموظفين بالوزارة ، لتلبية الاحتياجات الملحة ، لرفع المستوى المعرفي والمهارات والقدرات والخبرات لدى المعلمين والإداريين.
إلى جانب تلك الجهات يقوم كل من مركز تطوير المناهج وقسم التعليم الفني والمهني ونقابة الامتحانات وقسم المدارس بالوزارة بتقديم برامج تدريبية أيضاً في أثناء الخدمة كل حسب اختصاصه.
وتشمل البرامج التي تقدمها الوزارة ما يلي:

- التدريب في مواقع العمل حيث يعقد في المدارس حلقات دراسية وورش عمل حول المناهج الجديدة يحضرها المعلمون المعنيون.
- إغناء العمل.
- تدوير العمل . أي تحويل المعلم من مدرسة لأخرى لإكسابه دراية وخبرات جديدة.
- الالتحاق بالمؤسسات التعليمية.
- الزيارات القصيرة.
- الدورات التدريبية القصيرة.
- الدراسية بعد التخرج الجامعي.

وتطبق وزارة التربية الماليزية نظام التدريب في أثناء الخدمة كل خمس سنوات . إذ يتم إعادة تدريب المعلمين بعد قضائهم خمس سنوات في التدريس لتلبية المتطلبات الجديدة والحديثة من أساليب التدريس والمعارف الجديدة.
وتعد مراكز التعلم التي توفرها الوزارة في مختلف المناطق وال ولايات والمدارس ، نوعاً آخر من أنواع التدريب في أثناء الخدمة ، وتعتبر كمراكز للمعلمين حيث يلتقون ببعضهم البعض لتبادل الآراء والأفكار حول مختلف الشؤون التعليمية ، وهذه تعد من الأطر الحديثة لتفعيل التدريب أثناء الخدمة. وفيما يتعلق بسلم رواتب المعلمين ، فهناك نوعان من سلم الرواتب هما:
1-**سلم خاص بالمعلمين الجامعيين** ويعين عليه مدي ري العموم والإدارات التعليمية والمشرفون على المدارس والمعلمون.
2-**سلم خاص بغير الجامعيين ويعين عليه المعلمون بعد الثانوية العامة** . ويستمر عليه حتى يحصل على مؤهل جامعي لينتقل إلى السلم الأعلى.
ويتم فصل المعلم عن الخدمة إذا تغيب سبعة أيام متواصلة ما م يقدم تقريراً طبياً معتمد وتخصم

هذه الأيام من إجازته.

بعض التجارب التعليمية الرائدة في ماليزيا:

المدارس الذكية : توافقاً مع ثورة التقنية في مجال الاتصالات والمعلومات تخطو الحكومة الماليزية نحو إعادة تصنيف المدارس الحكومية بالاتجاه نحو إقامة العديد مما يعرف بالمدارس الذكية ، التي تتوفر فيها مواد دراسية تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم واستيعاب التقنية الجديدة. فالمدارس الذكية : هي مؤسسة تعليمية تم ابتداعها على أساس تطبيقات تدريس وادارة جديدة تساعد التلاميذ على اللحاق بعصر المعلومات.

وأهم عناصر المدرسة الذكية هي: (بيئة تدريس من أجل التعلم ، نظم وسياسات إدارة مدرسية جديدة . إدخال مهارات وتقنيات تعليمية وتوجيهية متطورة) ، ومازالت عملية اختبار هذه العناصر واعادة هندستها لتحقيق كفاءة وفاعلية هذه المدرسة مستمرة ، ويتم تقويم التجربة على أعلى المستويات القيادية.

وتم تطوير مفهوم المدرسة الذكية بواسطة وزير التعليم في عام 1996 م . ومدير عام التعليم. وقد بدأت تطبيقات المدارس الذكية في عدد من الدول باستخدام واستثمار الحاسب الآلي في مجال التعليم حيث وضعت تلك الدول الخطط والاستراتيجيات الوطنية بهدف إدخال التقنية للمدارس والاستفادة منها .ومن أشهر تلك الدول الولايات المتحدة الأمريكية واستراليا.

ويرى القادة السياسيون في ماليزيا أن المدرسة الذكية ستساعد البلاد على الدخول في عصر المعلومات واتاحة نوعية التعليم املامة للبلاد ومستقبل أبنائها . ووقعت الحكومة عقداً مع شركة مدارس تليكوم الذكية شركة مشتركة بين الحكومة والقطاع الخاص . لتنفيذ فكرة المدرسة الذكية في تسع عشرة مدرسة نموذجية ؛ لمدة ثلاثة سنوات ، بدأت في عام1999 م وتنتهي في عام 2002.؛ على أن يكتمل العمل في المشروع الريادي عام2020 م.

ويمثل مشرع المدارس الذكية في ماليزيا . إحدى الركائز الست لمشروع (السوبر كوريد وز)العملاق الذي يهدف إلى تحويل ماليزيا إلى عاصمة المعلوماتية في العالم ، عير تحويل المجتمع الماليزي إلى مجتمع مبني على قاعدة المعرفة بحلول عام 2020 م

وتعتبر هذه المدارس تطبيقاً لمشروع التعليم الإلكتروني المنبثق من الخطة الوطنية التقنية للتعليم, بتكلفة تساوي (300) مليون ، وتقوم فكرة المشروع على تطبيق مشروع التعليم الإلكتروني المنبثق من الخطة الوطنية للتقنية من خلال (90) مدرسة حالياً منتشرة في ربوع ماليزيا ، واعتمد هذه المشروع على تطوير أربعة محاور رئيسة في العملية التعليمية وهي:

١. التدريب وتطوير مهارات العنصر البشري.
٢. المناهج وطرق التدريس.
٣. المواد ومشروعات البنية التحتية للمدارس.

٨. إنشاء المحتوى ومصادر التعلم الرقمية ، وذلك كجزء من رؤية متكاملة لاحتياجات ماليزيا التقنية . ويتمثل دور الوزارة في التنفيذ فقط.

٩. وينظر المشروع إلى الطالب على أنه شريك أساس في عملية التعليم ، وليس فقط مجرد متلق، ويعمد المشروع إلى تمكين الطالب من معرفة مدى استيعابه ، ومن تنفيذ عملية اقتناء المعرفة عبر برامج خاصة معدة لهذا الغرض ، ومن التركيز على الانجازات الشخصية.

١٠. ويسمح مشروع المدارس الذكية للمدارس أن تتكيف مع المتغيرات الاجتماعية خلال عملية إعداد طلابها لمتطلبات القرن الحال.

١١. وفي المرحلة النهائية من المشروع ينتظر أن تكون هناك (900) مدرسة ذكية ، تنتشر في ماليزيا في السنوات القادمة ، على أن يتم بعد ذلك في جميع مدارس ماليزيا ، بالإضافة إلى ذلك تتبني وزارة التعليم الماليزية عدداً آخر من المشاريع مثل مشروع المدارس الصينية الذكية ؛ وهي مدارس للماليزيين من أصول صينية ، وفيها يفرض على الطالب رسوماً رمزية ، وقد أدت هذه المشاريع من قبل القطاع الخاص . حيث يحصل المدرسون على دورات تطويرية لاستخدام المنهج الرقمي.

١٢. تقدم الشركة معملين متكاملين للحاسب . بالإضافة إلى أنها تقوم بتزويد الفصول الدراسية بكمبيوتر وشاشة تلفزيونية مرتبطين ببعضهما ، بغرض مساعدة المعلم في الشرح والإلقاء واعطاء الطالب مزيداً من التوضيح ، إضافة إلى إمكانية استخدامهما من قبل الطالب . حيث يجري تقسيم الطلاب إلى مجموعات (داخل الفصل الوحد) يقومون بالتطبيق باستخدام الكمبيوتر في الفصل مع الشاشة التلفزيونية ، وهذا بالطبع لا يغني عن استخدام المعامل الإلكترونية التي تخصص لها حصص مستقلة.

مشاهدات من التعليم في ماليزيا:

تميزت ماليزيا بالتخطيط والعمل الدؤوب لكل ما من شأنه النهوض بالتعليم . وتمثل ذلك في:

- وضع خطة شاملة للنهوض بالتعليم ، وحدد عام 2020 م أمداً للتقدم . لتصبح ماليزيا إحدى البلدان المتقدمة بكل ما تحمله الكلمة من معنى.
- رفعت الوزارة شعاراً مميزاً يدركه جميع المعنيين بالتربية ، وعنوانه العمل الفاعل والسريع.
- وضع نظام إجرائي واضح الملامح في المدارس يدركه كل من له علاقة بالتربية . بما في ذلك أولياء الأمور.
- تصدر في أدلة المدارس وواجهاتها الشعارات التي تسعى إلى تحقيقها ؛ وهي الرؤية ، والرسالة أو المهمة . والهدف العام . والأهداف الخاصة والوظائف والأدوار
- تتجه ماليزيا إلى تحويل مدارس التعليم العام إلى مدارس المستقبل التي تستخدم التقنيات

الحديثة . وسميت هذه المدارس وستعمم التجربة على جميع المدارس.

- تعنى وزارة التربية والتعليم بتقنيات التعليم
- تركز ماليزيا على نشر تقنية المعلومات المعتمدة على الحاسوب في المدارس.
- تحويل المكتبات المدرسية في المدارس الثانوية إلى مراكز تعلم إلكترونية ، التي تعتمد على الحاسوب في الوصول إلى المعلومات من خلال الشبكة المحلية والعاملية.
- ضمن العناية بالقيادات التربوية والإدارية وتدريبها ، أنشئ معهد متخصص مميز في برامجه وعناصره البشرية.
- جميع المباني المدرسية حكومية ، ولا تفتح مدرسة إلا بعد إيجاد مبنى حكومي لها.
- الضغوط الاجتماعية والسياسية على وزارة التربية بماليزيا فيما يتعلق بافتتاح المدارس كبيرة نظراً للتعدد العرقي في تركيبة السكان في ماليزيا (الماليزيون الصينيون الهنود).
- ميزانية كل إدارة عامة أو مركز أو قسم في وزارة التربية محددة ومعروفة من بداية العام المالي, وتشمل جميع المصروفات أو ترتبط خطط هذه الادارات والمراكز والأقسام ارتباطاً وثيقاً بالمبالغ المحددة في الميزانية.
- تتوفر الخبرات التربوية المتخصصة في وزارة التربية الماليزية بشكل ملحوظ . وتعتبر الخبرة التدريسية شرطاً أساسياً ضمن شروط أخرى في العاملين بوزارة التربية.
- يتم التركيز على الاختبارات وأدوات القياس التربوية . بحيث خصصت هيئتان بارزتان في الوزارة للقيام بهذه المهمة (مركز الاختبارات والمجلس اماليزي للاختبارات).
- الاهتمام بالتعليم التقني والمهني بشكل واضح ، وجعله مساراً موازياً للتعليم الأكادمي في المرحلة الثانوية العليا (السنة العاشرة والسنة الحادية عشرة).
- يتم التركيز في المرحلة الابتدائية على اكتساب المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب).
- اعتماد مبدا اللامركزية في الشؤون التنفيذية واعتبار إدارات التعليم وزارات مصغرة.

الفصل الخامس

ملامح النظام التعليمي في فرنسا

ترجع الأصول الأولى لبداية التعليم في فرنسا إلى المدارس الدينية منذ القرن العاشر فقد كانت هناك قضيتان كبيرتان تركتا أثراً قوياً في تطور التربية في فرنسا، وحددتا معالم النظام التربوي الفرنسي الحديث.

تتمثل القضية الأولى في الصراع ضد تسلط الكنيسة على التربية، وتتمثل الثانية في الصراع من أجل تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية وإزالة التفاوت الاجتماعي. لقد تكونت المدارس الأولى في فرنسا كما هو الحال في عدد كبير من الدول من قبل الجماعات الدينية، وقبل الثورة الفرنسية كانت جميع المدارس تقريباً مدارس تابعة للكنيسة يديرها رجال الدين.

ففي عام ١٦٨٤م أنشأ " جان بايتست دولاسال " جماعة تدعى " اخوة المدارس المسيحية " وهى جماعة دينية تعليمية أنشأت المدارس الابتدائية والثانوية والمهنية بالإضافة إلى معاهد إعداد المعلمين، كما عملت جماعات دينية أخرى في حقل التعليم أهمها " الجزويت أو اليسوعيون " الذين أنشأوا مدارس على مختلف المستويات داخل فرنسا وخارجها، إلا أن السلطات الجمهورية بعد الثورة رأت في هذه الهيئات الدينية نصيراً للحكم الملكي، وخشيت من انتشار الآراء المعادية للجمهورية بين التلاميذ .

وهكذا بدأ الصراع بين الطرفين، ومن الجدير بالذكر أن هذا الصراع لم يكن صراعاً ضد الدين، بل ضد تسلط الكنيسة علي السياسة والتربية، ومما يدل علي ذلك أن الحكومة الجمهورية عملت على توفير تعليم ابتدائي مجاني عام وعلماني، جمهوري في فلسفته السياسية، وحيادي في الأمور الدينية، وألغت المدارس التابعة للجماعات الدينية ذات النشاط السياسي.

وقد ظل النظام التربوي الفرنسي مبنياً علي أسس لا تخدم المساواة في التعليم حتى الحرب العالمية الأولى، وكان في بعض مراحل التعليم دور لما يسمى بالانتقائية أو الاصطفائية بحيث يُحرم عدد من المواطنين من متابعة دراستهم الثانوية.

وقد تعرض هذا النظام التربوي، لحملات انتقاديه شديدة، وتركزت المطالبة بالإصلاح حول إيجاد نظام تربوي موحد تحت اسم " المدرسة الوحيدة " ولا نعنى شكلاً واحداً من المدارس، بل سلماً تعليمياً متصلاً يمتد من رياض الأطفال حتى التعليم العالي، يسهل فيه الانتقال من مرحلة إلى أخرى، ويضم أنواعاً من البرامج التعليمية تتناسب مع إمكانيات ورغبات جميع الناشئة.

" إن نظام المدرسة في فرنسا على وجه الخصوص، يعكس بماذا يؤمن المجتمع بشكل عام ليكون أكثر تماسكاً أو تمحوراً نحو الوسط "

أهم العوامل التي أثرت في تطور التعليم العام :-

١- دور الكنيسة الكاثوليكية : لقد تقدم الحديث عن الدور الكبير والرائد الذي قامت به الكنيسة في التعليم كجماعة جان دي لاسال والطائفة اليسوعية أو الجزويت، إلا أن الصراع قد احتدم بين الكنيسة والدولة، وبدأت المدارس الكاثوليكية تفقد أهميتها بعد تقرير مجانية التعليم الثانوي سنة ١٩٣٣م، وأصبحت المدارس الكاثوليكية تقتصر على تعليم أولاد الأسرة الغنية.

٢- دور الثورة الفرنسية : قبل الثورة الفرنسية، كان أكثر من نصف السكان من الذكور وثلاثة أرباع الإناث أميين لا يعرفون القراءة والكتابة". وقد اتجه رجال الثورة الفرنسية إلى التعليم، لتحقيق مجتمع ديمقراطي تسوده العدالة الاجتماعية، و قد بدأ اتجاه قوي منذ منتصف القرن الثامن عشر بقيادة "الموسوعين" نحو قيام نظام وطني للتعليم تديره الدولة فقط، و طالبوا أن يكون التعليم عاماً ومجانياً إجبارياً علمانياً . وقد تضمن الدستور تقرير حق التعليم لكل مواطن.

٣- دور نابليون : قام نابليون بتدعيم الطابع الوطني للمدارس، فأصدر قانوناً عام ١٨٠٢م يقضي بإعادة التعليم الابتدائي إلى سلطة الكنيسة، لإعجابه بأعمال الأخوة المسيحيين. وقد أكد نابليون النمط القديم للتعليم الابتدائي عندما أشار في عام ١٨٠٨م بأن المدارس يجب أن تعلم الدين الكاثوليكي وأن تفرض الولاء للإمبراطور وأن تخرج مواطنين مخلصين للكنيسة والدولة والأسرة.

وتبعاً لذلك حدد قانون عام ١٨٣٣م كمنهج التعليم الابتدائي بتعليم مهارات الاتصال الثلاث القراءة والكتابة والحساب، والتعليم الديني والخلقي، ثم توسع عام ١٨٥٠م ليشمل التاريخ والطبيعة والجغرافيا والرسم والموسيقى. وقد اهتم نابليون بالتعليم الثانوي أكثر من اهتمامه بالتعليم الابتدائي، أملاً في تخريج أكفاء للعمل في الدولة.

٤- دور الجمهورية الثالثة :- تأسست عام ١٨٧١م و ما أن حل عام ١٨٨٠م حتى كان التعليم الفرنسي العام قد اتخذ صورته الحديثة، ففتح في هذه السنة التعليم الثانوي أمام البنات وألغيت الرسوم الدراسية من التعليم الابتدائي بعد سنة وأصبح مجانياً، وبعدها أنشئ نظام التعليم الإجباري بين سن السادسة والثالثة عشرة، ولم يسمح بتعليم الدين في المدارس العامة وإنما يفسح المجال للتلاميذ لتلقيه عند جهات دينية أخرى وهذا الوضع ما زال قائماً.

وبعد نمو حركة التصنيع بعد الحرب العالمية الأولى، بدأ الاهتمام بالتعليم الفني والمهني، تمت مساواته بالتعليم الثانوي التقليدي.

٥- الإصلاحات التعليمية :- من أهم هذه الاصلاحات خطة كوندرسيه و إصلاحات جين زاي ولا نجفين وهي كالتالي:

خطة كوندرسيه : وضع نظام تعليمي حكومي علماني، يتحقق فيه تكافؤ الفرص التعليمية لكل الأطفال و يكون التعليم فيه مجانياً إجبارياً عاماً للجميع. وقد اقترح إنشاء مدارس أولية ابتدائية في كل أنحاء البلاد، و لكل الأطفال و أن تكون المدرسة على بعد مسافة يمكن للتلميذ أن يمشيها على الأقدام، وإنشاء مدارس متوسطة في المدن أعلى من التعليم الابتدائي، وثانوية في المدن الكبرى، لكن هذه الخطة لم توضع موضع التنفيذ، إلا أنها كانت دليلاً ونبراساً للمصلحين فيما بعد.

إصلاحات جين زاي : كان وزيراً للتربية الوطنية، وقد بدأ إصلاحاته عام ١٩٣٧م بإنشاء الفصول التمهيدية، ومحاولاً اكتشاف نوع التعليم المناسب لاستعدادات الطفل وميوله، لكن محاولاته لم تكتمل بسبب قيام الحرب العالمية الثانية عام ١٩٣٩م.

إصلاحات لانجفين : بعد انتهاء احتلال الألمان لفرنسا وتحريرها عام ١٩٤٤م قام لانجفين عالم الطبيعة المشهور ومعه مفكرون تربويون بدراسة النظام التعليمي كله بغرض تطويره، وقد وضع خطة تقضي بإنشاء مدرسة عامة للجميع وإجبار يته حتى سن الثامنة عشرة، بحيث ينتهي التعليم الابتدائي عند سن ١١ سنة، ومن سن ١١-١٥ سنة يتلقى التلميذ ثقافة عامة، ومن سن ١٥-١٨ سنة يتخصص الطالب في المواد التي يختارها.

إصلاحات ما بعد الحرب العالمية الثانية : أوصت " لجنة الجزائر " في تقريرها الذي قدمته عام ١٩٤٤م بعد تحرير باريس، بإجراء إصلاحات عديدة في التعليمين الثانوي والعالي، ولم تنفذ مقترحات لجنة الجزائر، وتشكلت بعد ذلك لجنة برئاسة " هنري والون " الاختصاصي بعلم نفس الطفل، وقد قدمت اللجنة عام ١٩٤٧م تقريراً مطولاً لتطوير التعليم الفرنسي، ومن أهم توصياتها توفير فرص تعليمية متكافئة للجميع، وتوجيه الاهتمام للدراسات العلمية والتقنية بالإضافة إلى الثقافة العامة، من أجل تكوين الشخصية الإنسانية المتكاملة.

وقد وضع قسم من توصيات الخطة موضع التنفيذ عام ١٩٤٩م ولكن المحاولات الحقيقية بدأت مع إصلاحات عام ١٩٥٩م، حين أصدر الرئيس ديغول قرارات خاصة رفعت

بموجبها سن الإلزام حتى السادسة عشرة، وأعيد تنظيم السلم التعليمي، وأجريت تعديلات مهمة في المناهج.

وتعتبر القوانين التي صدرت عام ١٩٥٩م أساس التعليم الفرنسي في صورته الحالية وقد استحدثت هذه القوانين إنشاء دور الحضانة ورفع الإلزام من سن ١٤-١٦ سنة، وحصول المدارس الخاصة على إعانات حكومية. وقد جسد دستور فرنسا الحرة المستقلة أمل الشعب الفرنسي في التعليم عندما نص على ضمان تساوي الأطفال والكبار في فرص التعليم والتدريب وجعل التعليم مجانياً غير طائفياً.

اهداف التعليم في فرنسا

كان للمؤسسة التعليمية فى فرنسا دائما بعد رمزى، فهى التى تتولى منذ البداية مهمة الوحدة الوطنية والمحافظة عليها، وذلك من خلال توفير نفس نوعية التعليم للجميع دون الاتفات الى الاعتبارات الاجتماعية او الجغرافية مما يسمح بادماج جميع الاطفال فى المدرسة حتى هؤلاء المولودين لاجانب.

وهناك اربعة مبادى اساسية تحكم مرفق التعليم العام بصفة عامة وهى:

المساواة فى القبول بالمدرسة وعدم التمييز والحياد والعلمانية . وتكفل فرنسا ممارسة حق التعليم فى اطار هذة المبادئ لجميع الاطفال الذين يعشون على ارض الوطن مهما كانت اصولهم الاجتماعية او الثقافية او الجغرافية.

وتهدف المؤسسة التعليميه فى فرنسا الى وضع الاسس والبذور الثقافية لابنائها بما يمكنهم من مواصلة الدراسة فى المراحل اللاحقة، وتبذل المدرسة جهودها من اجل تحقيق التفتح والنمو فى شخصية الاطفال واثارة اهتماما تهم وقدراتهم على التخيل والمبادرة والاستقلال والتعاون الاجتماعى.

وقد تناول قانون التعليم العام ١٩٨٩ وظائف المدرسة الابتدائية وحدد هدفها العام فى تنمية جميع امكانيات وقدرات الطفل "التى تسمح لة بتكوين شخصيتة ومنحة افضل الفرص للنجاح فى المدرسة وفى الحياة.

ويتفرع من هذا الهدف العام الاهداف الرئيسية التالية كما حددتها وزارة التربية الوطنية:

١-القدرة البدنية والعقلية والثقافية والاجتماعية والأخلاقية لدى التلاميذ، ومساعدتهم على اكتساب المعلومات والمهارات المناسبة التي يحتاجونها في عصر يتميز بسرعة التغير.

٢- مساعدة التلاميذ على استخدام اللغة والعمليات الحساسية بفاعلية، من خلال اكسابهم المهارات الاساسية فى القراءة والكتابة سوف يتعرض للفشل فى باقى المواد الدراسية.

٣- تنمية قدرات التلاميذ على الاستجابة بشكل ايجابى مع المتغيرات العالمية السريعة ، واتاحة الفرصة المناسبة لهم للتكيف مع تلك المتغيرات فى العالم الذى يعيشون فية، واعدادهم لمواجهتها من خلال حسن اعدادهم لممارسة اعمال جديدة فى عصر التوسع فى تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات.

٤- غرس القيم الاخلاقية فى نفوس التلاميذ وتنمية قيم العيش معا وتدريبهم على حب المجتمع.

٥- تنمية الاعتزاز بتراث المجتمع لدى التلاميذ ، وفهم التراث الثقافى والاجتماعى والاخلاقى والروحى للمجتمع.

٦- تنمية التفكير العلمى والابداع لدى التلاميذ، من حلال التركيز على اتباع اسلوب حل المشكلات، وتنمية ممارسة القيادة لاعدادهم للحياة فى المستقبل، والمساهمة فى الحياة العامة للمجتمع.

٧- تنمية المهارات البدنية، وذلك بتشجيع الطلاب على الاهتمام بالصحة العامة ةممارسة الرياضة.

٨- اعداد التلاميذ للمراحل التعليمية التالية، وتدريبهم واكسابهم المهارات الاساسية واللازمة لعالم العمل، وتمكينهم من تحديد نوع العمل الذى يرغبون ممارستة فى المستقبل.

٩- مساعدة الاطفال على التعبير عن انفسهم من خلال ممارسة الانشطة المختلفة، مثل الفنون والموسيقى والتربية الرياضية والانشطة العلمية والتكنولوجية.

ولقد حدد الحوار القومى الواسع الذى تم حول مستقبل النظام المدرسى وأهدافة فى ضوء قانون التعليم الجديد فى عام ٢٠٠٥ الاهتمامات الكبيرة لكيفية تحفيز التلاميذ للعمل الجاد وفهم التعددية، والتعاون بين المعلمين والاباء وتديد العناصر الضرورية التى يجب ان يكتسبها التلميذ فى كل مرحلة من مراحل التعليم المدرسى. كل تلك الاهتمامات التى تؤدى الى تحقيق هدف طموح واحد الا وهو التاكد من ان كل تلميذ قادرا على التحصيل بعمق وان يكون النظام المدرسى القومى مناسبا للوسط والبيئة الاوربية لتشجيع المواطنة فى الاتحاد الاوربى والاسهام فى ظهور

مجتمع المعرفة والتكيف مع احتياجات المستقبل وتحقيق التعلم مدى الحياة من خلال دعم التعاون بين جميع اطراف العملية التعليمية منذ بدايات التعليم المبكرة.

ويكمن الطموح والهدف الرئيسى من التربية والتعليم فى هذة المرحلة فى دعم المدارس ودافعها على ان تعلم الجميع كيف يعيشون معا فى المجتمع الديموقراطى والتاكد من ان التلاميذ – كل التلاميذ – يكتسبون قاعدة عامة مشتركة للمعرفة والمهارات وقواعد السلوك التى لا يمكن الاستغناء عنها.. وان تسود المساواة وتتاح الفرص المتكافاة للتميز والتفوق فى كل المجالات

مراحل التعليم في فرنسا :

يشمل التعليم العام على أربع مراحل وهي :

١- مرحلة دور الحضانة " مدارس الأطفال " من سن ٢-٦ سنوات.

٢- المدرسة الأولية " المدارس الابتدائية " من سن ٦-١١ سنة.

٣- مرحلة التعليم الثانوي وتقسم هذه المرحلة إلى :

أ) مرحلة التعليم الثانوي الأدنى من سن ١١-١٥ سنة.

ب) مرحلة التعليم الثانوي الأعلى من سن ١٥-١٨ سنة.

٤- مرحلة التعليم العالي.

وسوف نتناول هذه المراحل السابقة بشيء من التفصيل وذلك للتعرف على نظام التعليم في فرنسا.

أولاً: مدارس الأطفال من سن ٢-٦ سنوات :

لهذه المدارس تاريخ مشرف في فرنسا يرجع إلى عام ١٨٣٧م، فقد أنشئت في بدء عهدها بوساطة قسيس يدعى أوبرلان، وقد أصبحت منذ عام ١٨٨٦م جزءاً من التعليم الأولي، وأطلق عليها مدارس الأمهات، لما تسديه من خدمات لهن، ومدة هذه المدارس من سن سنتين حتى السادسة، هي مرحلة اختيارية لا تدخل ضمن الإلزام، وإن كانت تضم ما يزيد عن ٦٠% من الأطفال وتعتبر هذه المرحلة تمهيداً للمرحلة الابتدائية.

وتنشأ هذه المدارس في الجهات التي لا يقل تعداد السكان فيها عن ٢٠٠٠نسمة أما إذا قل عددهم عن ذلك، فتلحق فصول الأطفال بالمدارس الأولية، وعلى الجهات المحلية أن تقدم أبنية

مدارس الأطفال، وتقوم الوزارة بدفع مرتبات مديرات ومعلمات هذه المدارس، ويشترط في مديرة المدرسة أن تكون ذات خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس، أما المعلمات فيشترط أن تكون لديهن نفس المؤهلات لمعلمات المدارس الأولية، وتقدم مدارس ومعاهد المعلمين برامج خاصة لإعداد المعلمين في تربية الطفل فيما قبل المدرسة،كما تقام مؤتمرات خاصة لهذا الغرض أيضاً، وتوجد بكل مدرسة أطفال بجانب المديرة والمعلمات مشرفة وظيفتها رعاية الأطفال بدنياً وصحياً بمعاونة الطبيب الذي يزور المدرسة بضع زيارات في كل شهر كما تقوم بالعناية الصحية الجسمية والاتصال بالأهالي فيما يتعلق بشؤون الأطفال الصحية، وكما تقوم بعض المشرفات بإعداد الوجبات الغذائية التي تقدم في كثير من المدارس، ومباني هذه المدارس والأدوات اللازمة لها تحدد حسب التعليمات.

ولقد تعدلت وظيفة مدارس الأطفال فلم يعد ينظر إليها على أنها مدارس تعد الأطفال في مبادئ القراءة والكتابة والحساب فحسب، بل مدارس لها خدمات اجتماعية وتربوية مهمة نظراً لآراء المربيين أمثال بياجيه وروسو، وتعد مدارس الأطفال من أكثر المدارس الفرنسية تأثراً بالنظريات التربوية الحديثة، والتي أعطيت المعلمات فيها حرية كافية لتكييف برامج المدرسة مع الظروف المحلية، وينظم العمل في هذه المدارس على أساس فترتين، فترة الصباح، وفترة ما بعد الظهر، وكل فترة مدتها ثلاث ساعات وتفصلها ساعتان، وتوجد بعض المشرفات اللاتي يشرفن على الأطفال اللذين تستدعي ظروف أمهاتهم إلى بقائهم في المدرسة لوقت متأخر.

برنامج مدارس الأطفال : يشمل هذا البرنامج على ما يلي :

١- تمرينات بدنية وألعاب.

٢- تمرينات حسية ويدوية.

٣- تمرينات لغوية وقصص.

٤- ملاحظات الطبيعة.

٥- تعويد الأطفال على العادات الصحية.

ويستمر هذا البرنامج لمدة ثلاثين ساعة في الأسبوع، ولا يبدأ الأطفال في تعلم المهارات الأساسية إلا في القسم الأخير من هذه المدارس التي تقسم لثلاثة أقسام :

الأول : من سن ٢-٤ سنوات.

الثاني : من سن ٤-٥ سنوات.

الثالث : من سن ٥-٦ سنوات.

وبوجه عام تهدف مدارس الأطفال في فرنسا إلى نمو الأطفال في النواحي الاجتماعية والعاطفية والعقلية.

ثانياً : المدارس الأولية من سن ٦-١١ سنة :

مدة الدراسة بها خمس سنوات من سن السادسة حتى الحادية عشرة، وبعدها ينتقل التلميذ إلى التعليم الثانوي، وتقام مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات إذا زاد عدد السكان في جهة ما على ٥٠٠٠ شخص إلا إذا وافقت الوزارة على قيام مدارس مشتركة. وتتحمل الدولة مرتبات المعلمين، بينما تتحمل الجهات المحلية نفقات إنشاء المباني المدرسية وإعدادها وصيانتها، والتعليم الأولي تعليم مجاني ومدني، ولذلك لا يحصل التلاميذ فيه على تعليم ديني، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان تحريري وشفوي والتلميذ الذي يجتاز الاختيارين يحصل على شهادة المرحلة الأولية.

هدف التعليم الأولي :

أ- هدف نفعي حيث إن التلاميذ بعد تخرجهم يعملون لكسب عيشهم، لذا فهم يزودون بالمعرفة العلمية.

ب-هدف تربوي حيث إن وظيفة المدرسة تنمية التلميذ ككائن إنساني يجب إعداده ليكون مواطناً صالحاً.

ورغم وجود هذين الهدفين فإن البرامج الدراسية المفروضة ووجود امتحان الشهادة الابتدائية يعطيان فكرة عن الاهتمام بالحصول على المعلومات والحقائق كغايات في ذاتها أكثر من الاهتمام بنمو التلاميذ، لذلك يوجه النقد لهذه المدرسة، فظهرت تعليمات عام ١٩٤٧م، وفي سنوات ما بعد ذلك أقرَّت ما يلي :

١.تدريب الأطفال على الملاحظة الدقيقة المنتجة، وإثارة وتشجيع الابتكار الذاتي فيهم.

٢.أن تلهب في التلاميذ الرغبة في العمل والإعجاب بالأعمال العظيمة.

٣.بناء المواهب البدنية والعاطفية والعقلية التي ستجعل منهم رجالاً عاملين ومواطنين بمعني الكلمة.

٤.تبسيط الحصول على المهارات الأساسية وتقريب عمل المدرسة في الحياة، حتى تتحقق الدافعية التي يحتاجها الطفل الفرنسي.

٥.الاهتمام بالوسائل السمعية والبصرية وتشجيع الرحلات ودراسات البيئة.

منهج المرحلة الأولية :

يشتمل على ثلاثة مقررات هي :

١)المقرر التمهيدي " الحلقة الإعدادية " من سن ٦-٧ سنوات.
٢)المقرر الأولي " الحلقة الابتدائية " من سن ٧-٩ سنوات.
٣)المقرر المتوسط " الحلقة المتوسطة " من سن ٩-١١ سنة.

ويتضمن منهج المدرسة الابتدائية المواد التي تشتمل عليها هذه المرحلة عادة، وهي التربية الخلقية والوطنية والقراءة والكتابة والحساب واللغة الفرنسية وجغرافية فرنسا والرياضيات والتاريخ ومبادئ العلوم والرسم والأشغال اليدوية والنشيد والتربية البدنية، وكثيراً ما يصحب المعلمون تلاميذهم لدراسة معالم البيئة، وتساعدهم هذه الجولات في دارسة التاريخ.

وتوجد " مدارس الهواء الطلق " للأطفال، ومدارس داخلية أولية لأولاد الأسر دائمة التنقل.(٥)

ثالثاً : التعليم الثانوي من سن ١١-١٨ سنة :

بعد انتهاء المرحلة الابتدائية يتقدم الطلبة لمواصلة دراستهم في المرحلة الثانوية ومدتها سبع سنوات من سن ١١-١٨ سنة لكنها مقسمة إلى مرحلتين :

١- المدرسة المتوسطة :

وتعرف حالياً بمدرسة الكوليج، ومدة الدراسة بها أربع سنوات بين سن ١٢-١٦سنة، وهي نوعين حكومية وخاصة، والتلاميذ ذوو التحصيل المتدني في هذه المدرسة (ونسبتهم قليلة) يوجهون للالتحاق بالليسيه المهنية في سن ١٤سنة، وقد عمل إنشاء هذه المدارس على تحسين فرص مواصلة التلاميذ الضعاف للتعليم لأنهم يتعلمون وفق نظام للتلمذة الصناعية، وينبغى على التلميذ ترك المدرسة المتوسطة عندما يصل إلى نهاية سن الإلزام وهو سن ١٦ سنة سواء حصل على الشهادة النهائية أو لا، وهي شهادة الإعداد المهني أو شهادة (بريفت) الدراسات المهنية، والحاصلون على الشهادة المتوسطة يتوجهون لمواصلة المرحلة العليا من التعليم بمدارس الليسيه.

٢- مدرسة الليسيه :وهي المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، وهي نوعان حكومية وخاصة، وهناك ثلاثة أنواع

الليسيه العامة والليسيه التقنية والليسيه المهنية، وهي نوع جديد أنشئ بموجب إصلاحات عام ١٩٧٥ويدرس الطالب في الليسيه العامة أحد تخصصات خمسة رئيسة هى:

١- الآداب والفلسفة . ٢- الاقتصاد والعلوم الاجتماعية .

٣- الرياضيات والطبيعة . ٤- الرياضيات والعلوم الطبيعى .

٥- الرياضيات والتكنولوجيا .

أما الليسيه التقنية فتضم التخصصات الآتية :

- علم الصناعة. - دراسات الأعمال . - أعمال الكمبيوتر أو الحاسب الآلي.

وخريج كلا النوعين من الليسيه يمكنه مواصلة التعليم العالي، والدراسة بالليسيه العامة والليسيه التقنية ذات مستوى تحصيلي رفيع، ومعظم تلاميذها معروفون بالجدية وعليهم أن يدرسوا عدداً كبيراً من الساعات يصل إلى ثلاثين ساعة أسبوعياً بالإضافة إلى العمل المنزلي الذي يصل إلى ثلاث ساعات في اليوم.

أما الليسيه المهنية تؤدي للحصول على بريفت الدراسات المهنية أو الحصول على أنواع مختلفة من شهادة الاستعداد المهني في مختلف التخصصات ويمكن حالياً أن يتقدم التلاميذ لشهادة البكالوريا المهنية وهو تغير حديث في التعليم الفرنسي يهدف إلى تحقيق أحد الأهداف الرئيسية للتعليم الفرنسي وهو الوصول بنسبة ٨٠% من التلاميذ حتى مستوى البكالوريا بحلول عام ٢٠٠٠م.

وقد عملت السلطات التعليمية على زيادة نسبة الالتحاق بالليسيه حتى أصبحت المدارس مكتظة وشديدة الازدحام بالتلاميذ، والواقع أن هناك تفاوتاً في المكانة بين أنواع مدارس الليسيه ففي حين تحظى الليسيه العامة والتقنية بمكانة كبيرة نجد الليسيه المهنية متدنية المكانة، ولذلك لعدم تكافؤ الفرص التعليمية لا سيما الالتحاق بالتعليم العالي بين الأنواع الثلاثة، وهناك اتجاه لإنشاء نوع من مدارس الليسيه متعددة التخصصات على غرار المدرسة الشاملة في بريطانيا وأمريكا .

المدارس الخاصة :

المدارس الطائفية في فرنسا مستقلة عن الدولة، وتقوم بدور حيوي في التعليم رغم سير الدولة على مبدأ العلمانية ومجانية التعليم. وتقوم الدولة بدفع رواتب المعلمين المؤهلين في المدارس التي تحقق المستويات التي تحددها وزارة التعليم القومي، أما المدارس الحرة التي ينشئها ويشرف عليها ويديرها الأفراد والهيئات كنقابة العمال وغيرها؛ فتقوم بدور محدود في التعليم، وعادة لا يصرّح بفتح مدرسة حرة إلا بعد موافقة السلطة الإدارية التعليمية على المستوى المحلي، ووزير التعليم القومي على المستوى المركزي، والمناهج تكاد تكون موحدة مع مناهج التعليم الحكومي

العام حتى يستطيع طلابها التقدم لامتحان الدولة، ومن حق وزارة التعليم القومي التفتيش على جميع أنواع المدارس كي تستوثق مما يدرس مع القوانين واللوائح التي تصدرها.

رابعاً : التعليم العالي :

يتألف نظام التعليم العالي في فرنسا من ثلاث مراحل، هي :

١) الجامعات.
٢)المعاهد الفنية العليا الرسمية.
٣)المعاهد العليا الخصوصية العليا.

وسوف نتناول هذه الأنواع الثلاثة بشيء من التفصيل، لأن لكل نوع من هذه الأنواع تاريخ خاص، وأهداف ووظائف خاصة.

أولاً : الجامعات :

ويرجع تأسيس أول الجامعات الفرنسية إلى القرن الثاني عشر، حيث أسست كل من جامعة طولون وباريس، وظلت الجامعات الفرنسية تتمتع باستقلال ذاتي، وبحرية البحث العلمي، مما جعلها مراكز علمية شهيرة، يقصدها طلاب العلم من شتى الأقطار الأوربية، حتى قيام الثورة الفرنسية التي لم تحافظ على هذه التقاليد العلمية، فحلُّت الجامعات القديمة، وضيقت على حرية البحث فيها، وقيدت استقلالها الذاتي.

وقام نابليون بتأسيس الجامعة الإمبراطورية، لتحل محلها ولتكون جامعة فرنسا الوحيدة، ووضعها على أسس مركزية. وبتأسيسه هذه الجامعة انطوت صفحة الجامعات القديمة المستقلة مدة قرن من الزمن، ولم تظهر للوجود إلا بعدما تأسست في باريس، وفي بعض المدن الفرنسية معاهد عليا اختصاصية مختلفة، استطاعت أن تندمج مع بعضها، وتشكل في عام ١٨٩٦م نوع أخر من الجامعات، وبذلك استطاعت أن تحصل على قدر من حرية البحث العلمي والاستقلال الذاتي.

ويرجع الفضل بذلك " للويس لياردِ " الذي وضع القانون عام ١٨٩٣م الذي نص على أن يأخذ التعليم العالي أنماطاً جديدة من الحرية والاستقلال، ولقد بلغ عدد الطلاب المسجلين في التعليم العالي في عام ١٩٠٠م حوالي تسعة وعشرين ألف طالبٍ وطالبة وأخذ هذا العدد يرتفع سنة بعد سنة حتى بلغ عام ١٩٤٥م حوالي ٩٨ ألف طالبٍ وطالبة وهذه النسبة تشكل ٢% من مجموع الشباب بين سن ٢٠–٢٥ سنة وهذا يعني أن نسبة ضئيلة من الشباب الفرنسيين كانوا يلتحقون بالتعليم العالي.

ولعل ذلك يرجع إلى أن أكثر رجال التعليم في فرنسا يرون أن التعليم العالي ينبغي أن يكون قاصراً على الصفوة المختارة من الطلاب والطالبات وامتيازاً، لا حق يتمتع به كل فرد من أفراد المجتمع، وقد أدت سياسة الانتقاء الثقافي إلى انتقاء اجتماعي، فانحصر التعليم العالي في الأسر الغنية والمثقفة.

إصلاح التعليم العالي في عام ١٩٤٧م :

ونتيجة لتزايد أعداد الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي ولوجود بعض ا لمشاكل في التعليم العالي تتعلق بتدني المستويات العلمية وإلى قلة فاعلية الأساليب التعليمية المتبعة في الجامعات والمعاهد الفنية العالية ووجود مشاكل أخرى تتعلق بتمركز التعليم العالي في باريس وضواحيها، وتقلصه في المناطق الأخرى حيث بلغ عدد طلاب الجامعات والمعاهد العليا في باريس وحدها عام ١٩٤٧م حوالي ٥١ ألف طالباً وطالبة أي ما يعادل نصف عدد طلاب وطالبات الجامعات والمعاهد العليا في المناطق الأخرى.

ونتيجة لوجود مشاكل ناتجة عن الاهتمام الكبير بالتعليم المجرد الذي طغى على الأنواع الأخرى من التعليم وأصبح أكثر بعداً عن حاجات العصر الحديث ومتطلباته.

ولهذه الأسباب مجتمعة تألف في شهر تموز ١٩٤٧م لجنة لنجفين Langevin لدراسة مشاكل التعليم العالي في فرنسا ووضعت هذه اللجنة خطة لإصلاح التعليم العالي، ورأت هذه اللجنة أن يتألف التعليم العالي من ثلاث مراحل هي :

١.المرحلة الأولى من (١٨-٢٠ سنة) وهي المرحلة التحضيرية إلى الدراسات العليا والفنية وإعداد المعلمين.
٢.المرحلة الثانية من (٢٠-٢٢ سنة) وتضم الكليات التي تعد الطلبة للحصول على شهادة الليسانس في العلوم والفنون والطب والقانون.
٣.المرحلة الثالثة تضم المعاهد العليا التي تعد إلى امتحان الإكريكاسيون والبحوث العلمية.[٩]

ورأت اللجنة أن يتركز إصلاح التعليم العالي في ثلاث نقاط هي :

١-حصر التعليمين النظري والفني في الجامعات، وأوصت اللجنة أيضاً بأن تُلحق المعاهد الفنية للبحوث والدراسات بالجامعات المختلفة وتصبح مراكز خاصة بالدراسة وتتمتع باستقلال ذاتي في كل ما يتعلق بإدارتها ومناهجها ومواردها.

٢-إعادة تنظيم الجامعات : إذا أرادت الجامعات الإقليمية أن تتزود بما تحتاجه من أساتذة ومختبرات حديثة ومرافق حيوية أخرى لتؤدي رسالتها كاملة ينبغي أن يعاد تنظيمها لتتمشى مع حاجات العصر ومتطلباته.

٣-حصر وظيفة التعليم الجامعي، والتركيز على البحث العلمي.

إصلاح التعليم العالي في مايو ١٩٦٨م :

بعد مرور حوالي ٢٠ سنة من إصلاح التعليم العالي في عام ١٩٤٧م شهدت الجامعات الفرنسية ثورة طلابية هزت فرنسا بأسرها حيث انتشر الهيجان من داخل الجامعة إلى الطبقة العاملة وذلك في مايو ١٩٦٨م ولعل من أهم العوامل الرئيسة التي أدت إلى اضطراب الجامعات الفرنسية ما يلي :

أولاً : الانفجار الديموجرافي :

فقد ارتفع عدد طلبة الجامعات و المعاهد العليا في الفترة بين١٩٤٩م وحتى ١٩٥٧م من حوالي ١٥٠ ألف طالب وطالبة إلى حوالي ٢٢٠ ألف طالب وطالبة وقفز العدد خلال الفترة بين ١٩٥٩م حتى ١٩٦٧م إلى حوالي نصف مليون طالب وطالبة وحيث تمثل هذه النسبة حوالي ٢٥% من مجموع الشباب بين سن (٢٠-٢٥ سنة) وقبل أحداث مايو لم يكن جهاز الجامعة ولا إمكاناته مستعداً لمثل هذا الطوفان فكان على جامعة السربون التي أنشئت في عام ١٩٠٠م لاستيعاب ١٥ ألف طالب أن تتسع لثلاثة أضعاف العدد في ١٩٦٧م وهكذا انفجرت أزمة قاعات الدرس.

ثانياً : قبول الطبقات الاجتماعية الجديدة في التعليم الجامعي :

لقد أدى تطوير الاقتصاد وتنمية التكنولوجيا ورفع مستوى المعيشة في فرنسا إلى الإقبال على التعليم العالي من الشباب الفرنسي فبينما كانت نسبة ٢% بين سن (٢٠-٢٥ سنة) تدخل الكليات قبل الحرب العالمية الثانية، أصبح في الستينات ربع هذه الفئة العمرية تدخل في التعليم العالي، وقد صاحب هذه الارتفاع الملحوظ في عدد الطلبة تغيير عميق في الأصول الاجتماعية للطلبة. (١٠)

ثالثاً : المركزية النابليونية للجامعات الفرنسية :

تدير الدولة كل التعليم العالي الفرنسي عن طريق وزارة التربية الوطنية في باريس وقد خَّلف نابليون هذا النظام المركزي الذي أصبح عنيفاً مع السنين وإذا وضعنا في الاعتبار زيادة

أعداد الطلبة، والنسبة المرتفعة لخريجي الليسية الراغبين في دراستهم بالجامعة فإننا نجد أن المركزية البيروقراطية تمثل عقبة في سبيل تطور الكليات المختلفة.

رابعاً : نظام اختيار غير كفء :

لكل طالب يجتاز البكالوريا ويرغب في دخول الجامعة الحق في ذلك، علاوة على أن مصروفات الجامعة قليلة جداً حيث بلغت في عام ١٩٦٨م ما يعادل ١٨ دولار لكل طالب في العام. وهذا أدى إلى ارتفاع عدد الطلاب بصورة كبيرة مما أدى إلى إيجاد مشاكل في توفير أماكن لاستيعابهم.

خامساً : الأسلوب المجرد للتعليم الجامعي الفرنسي :

يضع التعليم الجامعي الفرنسي وزناً كبيراً لشكل التعبير الشخصي للمعرفة عنه لمحتواها، حيث يضع أهمية كبرى على المقدرة اللفظية، وجمال الأسلوب والتعبير اللفظي.

وحتى وقت قريب كان الأساتذة يُدَرسون موادهم عن طريق الإلقاء والطلبة لا يتاح لهم الحوار والنقاش مما يجعلهم يستمعون بسلبية ولكن بعد أحداث مايو ١٩٦٨م أنشئت بالجامعة حلقات للدراسة وقاعات للبحث.

سادساً : التعطيل بين شباب الخريجين :

لقد وجد حسب النتائج الأولى لتعداد مارس ١٩٦٨م للسكان العاملين أن عدد الأشخاص العاملين دون سن ٢٥ ازداد إلى ثلاثة أضعاف في عام ١٩٦٧م، في حين أن نسبتهم للسكان الباحثين عن العمل قد ازدادت من ٢٩% إلى ٣٩%، ويرجع السبب الرئيس لذلك لعجز الجامعات الفرنسية عن مسايرة احتياجات المجتمع المعاصر ومتطلباته.

سابعاً : انحدار عمل اتحادات الطلاب حيث أصبح عملها روتينياً وغير فعال. (١١)

كل هذه العوامل مجتمعة أدت إلى هذه الثورة الطلابية التي نادى الطلاب من خلالها بأن يكون التعليم في الجامعات خدمة اجتماعية فاعلة متاحة للجميع، وأن يكون هناك مجال دائم للحوار والمناقشة.

ونادى الطلاب أيضاً باستقلال الجامعة بالنسبة لجميع القوى الخارجية، وهي خطوة أولى لإرساء أساس السلطة الحرة والفعالية للطلبة في المؤسسات التعليمية، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بإتباع بعض المبادئ التالية :-

١-لا يمكن تحقيق إعادة بناء الجامعة إلا عن طريق الجامعة ذاتها.
٢-ينبغي أن تصبح كل جامعة منبراً دائماً لمناقشة التنظيمات السياسية والاجتماعية.
٣-ينبغي أن تتولى كل جامعة وظائف البحث والتعليم والثقافة.
٤-ينبغي أن يتيح كل نظام جامعي للجميع دخول الجامعة.
٥-لا بد أن تقوم الجامعة على أساس العلاقات الجيدة بين الأساتذة والطلاب في كل المستويات.
٦-لا بدأن تخضع السنة الجامعية للنقاش.

وقد قُبلت أغلب هذه المبادئ ووضعت موضع التنفيذ في قانون التوجيه الذي صدر في نوفمبر ١٩٦٨م ويعرف هذا القانون بقانون أدجارفور نسبة إلى وزير التربية آنذاك

وقد حاول هذا القانون إصلاح الجامعات الفرنسية وتطويرها سواء من حيث البرامج أو المناهج أو نظم الامتحانات، أو توفير الرعاية والتوجيه للطلاب ويبلغ عدد الجامعات حالياً في فرنسا حوالي ٢٥ جامعة حكومية تشرف عليها وزارة التربية الوطنية.

تنظيم الدراسة في الكليات :

تقدم الكليات المختلفة دراسات اختصاصية عالية، وتمنح الدرجات العلمية، فكلية الحقوق مثلاً تهيئ طلبتها للحصول على درجة الليسانس والدكتوراه، وتمنح الشهادات التالية:

أ- شهادة الليسانس في الحقوق، وتمنح بعد ثلاث سنوات الدراسة ويتقدم الطالب للامتحان مرة في كل آخر سنة.

ب- دبلوم الدراسات الحقوقية العليا.

جـ- دكتوراه في الحقوق، وينالها الطالب بعد حصوله على دبلومات حقوقية عالية، ووضع أطروحة ومناقشتها بصورة علنية، ودراسة لا تقل مدتها عن سنتين.

د- شهادة الكفاءة الحقوقية، وتمنح هذه الشهادة التي تستغرق دراستها سنتين للطلاب الذين لا يحملون شهادة البكالوريا الثانوية.

وتمنح كليات الحقوق، بالإضافة إلى هذه الشهادات، شهادات متنوعة في فروع علم النفس الجنائي، ودبلوم الدراسات الحقوقية المقارنة، ودبلوم معهد الدراسات الدولية العليا.

أما كليات الطب والصيدلة والعلوم فلا تختلف كثيراً عن غيرها من كليات العالم في تنظيمها ومنهاجها وفروعها.

أما كليات الآداب فتمنح الشهادات التالية :

أ- شهادة الدراسات العليا في الآداب.

ب- دبلوم الدراسات العليا في الآداب.

جـ- دكتوراه في الآداب، ويحصل عليها الطالب بعد دراسة لمدة سنتين على الأقل بعد حصوله على الليسانس في الآداب.

ثانياً : المعاهد العليا:

يجري تدريس الدراسات الفنية في مؤسسات مستقلة تسمى بالمعاهد العليا،وترتبط هذه المؤسسات بالوزارات المختلفة ارتباطاً مباشراً فمثلاً ترتبط دار المعلمين العليا بوزارة التربية الوطنية، المعهد الزراعي بوزارة الزراعة.ويشترط في الطالب الذي يود الالتحاق بإحدى هذه المؤسسات أن ينهي المرحلة الثانوية بنجاح،ويتقدم لامتحان قبول لهذه المؤسسات وتعد المعاهد العليا الفرنسية من المعاهد العلمية الفريدة في العالم، فالطلاب صفوة مختارة، والأساتذة نخبة من رجال الفكر والعلم.

إدارة التعليم العام في فرنسا :

أصبحت شئون التعليم في فرنسا مركزية منذ أكثر من قرن ونصف أي منذ عهد نابليون، وبذلك تعتبر فرنسا أنموذجاً تقليدياً للمركزية الشديدة في التعليم على أساس أنها الطريقة الفعالة في الإدارة، ويختلف غرض مركزية التعليم الفرنسي عنه في الدول الجماعية (الاشتراكية)، الذي يهدف إلى ملء ذهن المواطن بالعقيدة والحزب الشيوعي، ولكن غرضها في فرنسا هو تنمية روح الوحدة والتماسك الاجتماعي والتضامن القومي ؛ ضد ما يهدد سلامة الدولة، وتحافظ على استقرارها من الداخل والخارج، ومن هنا نرى أن غرضها هو تنمية الشعور بالولاء نحو الوطن عن طريق الفهم الصحيح للتراث الثقافي المشترك، الذي يعتبر مصدراً للمنهاج وأن المنهاج أيضاً يوفر بالإضافة للثقافة الموحدة وسيلة مهمة للتدريب العقلي وتنمية القدرة على التفكير، ووضوح الفكر وإرهاف الذوق. [١٨] ولذلك فهم يؤمنون بفردية الفرد، وليس إخضاعه لمشيئة الدولة وتوفير حد أدنى من الثقافة العامة لأي مواطن، لا لشيء إلا لأنه مواطن فحسب، و هم يرون أن تربية هذا المواطن يجب أن توضع بأيدي اختصاصيين مدربين توفِرهم السلطة المركزية.

السلطة المركزية: هي وزارة التربية والتعليم الوطنية وتقوم بالعبء الأكبر في إدارة التعليم والإشراف عليه، وتشاركها الوزارات الأخرى هذا العبء، فمثلاً:وزارة الزراعة تشرف على التعليم الزراعي، ووزارة الصحة تشرف على الصحة المدرسية وفحص التلاميذ الدوري و إبلاغ الآباء بنتائج هذا الفحص وفحص المعلمين كذلك.

ويرأس وزارة التربية وزير، وهو عضو في مجلس الوزراء، ولهذا كان على الدولة أن تركز مهمة شئون التعليم في أيدي عدد من الموظفين الدائمين على اعتبار أن مدة بقاء الوزير في وزارته قصيرة نظراً للتغيير المستمر للوزراء و خضوعهم للأهواء السياسية.

أقسام الوزارة الرئيسة :

١- الإدارة العامة :

تقسم إلى عدد من الإدارات وتشمل إدارة شؤون الموظفين والميزانية والمباني والثقافة والمركز القومي للبحوث، وإدارة التعليم تضم الابتدائي والثانوي والعالي، يرأسها وزير التربية ومن مهامه :

أ. يعد الميزانية ويقدمها للبرلمان.

ب.له سلطة إصدار مراسيم نافذة، إذا وقعت من رئيس الجمهورية.

ج.يرشح الذين يشغلون المناصب المهمة مديري الأقسام والمفتشين العامين مديري الجامعات الأكاديميين، وتحدد الوزارة المناهج وبرامج الدراسة وطرائق التدريس وتضع الشروط للامتحانات العامة والحصول على المنح التعليمية.

د. يرأس الوزير مجلساً مكوناً من ٣٠ عضواً ممتازاً تختارهم المجالس التعليمية المختلفة ووظيفة هذا المجلس :

١- استشارية للوزير. ٢- تنظيم المعاهد التعليمية.

٣- الموافقة على الكتب. ٤- تخطيط برامج الدراسة والامتحانات.

وهناك لجان للشؤون الفنية تقوم على أساس التعيين، والانتخاب من قبل الوزير تقدم النصح للوزارة وإداراتها المختلفة، وأما اللجان الإدارية المشتركة فتقدم النصح فيما يتعلق بالتعيينات والنقل والتأديب.

٢-الإدارات الإقليمية :

يمثل السلطة المركزية في الأقسام الإدارية المختلفة الأكاديميات وعددها (١٦) والأقاليم وعددها (٩٧) والمراكز وهي حوالي (٢٠٠٠) وعدد من الكيمون " وحدات إدارية صغيرة " ورئيس كل أكاديمية هو مدير الجامعة في الأكاديمية، وهو يمثل الوزير ويعتبر المدير الفني لكل مراحل التعليم فيها وخاصة التعليم الثانوي والعالي يساعده مفتش عام للتعليم الابتدائي وعدد آخر من المفتشين، وواحد أو اكثر من كبار مفتشي التعليم الفني وعدد من المجالس تقدم النصح له.

أما مدير التعليم في الأقاليم فهو مفتش الأكاديمية وهو يمثل رئيس الأكاديمية ويمثل وزير التربية، وهو يشرف على التعليم الابتدائي، يعاونه مفتش المدارس الابتدائية، ومجلس الإقليم الاستشاري بالإضافة للجان الفنية والإدارية وتعد الإدارات الإقليمية مسؤولة عن إنشاء وصيانة المدارس وخطط الأبنية المقترح إنشاؤها من قبل الأقاليم أو الكميون أو المركز.

ومجلس الإقليم يعين مندوباً أو أكثر لكل مركز للإشراف على المدارس الأولية، وتقديم الاقتراحات حول المدارس، وزيادة المدارس وتقديم تقارير لمفتش التعليم الابتدائي وكذلك يسهمون في رفع شأن الخدمات الاجتماعية عن طريق اشتراكهم كأعضاء في المجلس التعليمي للأقاليم.

وتوفر الكميون المباني للمدارس الابتدائية وقد تسمح الوزارة لها بصيانة المدارس الثانوية، ومن مهمات الكميون : إحصاء التلاميذ وتشجيع حضور الطلاب وهي مسؤولية العمدة بمعاونة المجلس البلدي، وهناك هيئات ولجان محلية كلجنة السيدات التي يعين أعضاءها مفتش الأكاديمية ومهماتها رعاية مدارس الحضانة ورياض الأطفال ومساعدة المحتاجين، وتوفير رصيد من المال للمدارس يستخدم للأطفال الفقراء حيث يستمر الدفع لهم ما داموا منتظمين في المدارس خلال التعليم الإجباري. [٢١] وهناك نظام الضمان الاجتماعي وهو يسمح بدفع إعانات للعائلات ذات الطفلين ويتعهد الأمهات قبل وبعد الولادة.

تمويل التعليم :

تقوم السلطات المحلية بمشاركة الإدارة المركزية في تمويل التعليم الابتدائي والدراسات التكميلية و تقوم السلطات المحلية والكميونات بتحمل نفقات شراء الأراضي وتكاليف الأبنية ونفقات الإضاءة وإيجار المساكن للمعلمين والمعدات التعليمية وخدمات التفتيش الصحي والمهني، وصيانة المدارس ومباني مدارس المعلمين والرواتب الإضافية لمفتشي التعليم الابتدائي والأكاديميات من الضرائب المحلية.

أما التعليم العالي والفني والثانوي فتتحمله الحكومة المركزية وتدفع أيضاً رواتب المعلمين في كل المراحل التعليمية حيث يعتبر المعلمون موظفين في الدولة وقد بلغت نسبة ميزانية التعليم حوالي ٢٥% من ميزانية الدولة العامة.

والنظام التعليمي الفرنسي لا يمنع تمييز جهة عن أخرى من ناحية الخدمات والمعدات، وهذا يعود إلى غنى أو حالة الكيمون، أما التعليم الثانوي فتكاد تكون الإمكانات والمعدات موحدة لأن النظام يضمن مستوى معيناً للتعليم في كل أنحاء فرنسا، وأن نظام المجانية قد أعيد إلى التعليم الثانوي بعد تحرير فرنسا من الألمان.

ضع علامة (✓) مقابل العبارة الصحيحة وعلامة (×) مقابل العبارة الخاطئة مع التعليل:

١- ارتبطت نشأة التعليم العام في فرنسا في بدايته بالتعليم الديني. ( )

٢- كان التعليم قائماً على تكافؤ الفرص التعليمية قبل الحرب العالمية الأولى. ( )

٣- تعتبر القوانين التي صدرت في عام ١٩٥٩م أساس التعليم الفرنسي. ( )

٤- مدة الدراسة في مدارس الأطفال ٤ سنوات. ( )

٥- مناهج المدارس الأولية متنوعة. ( )

٦- مدة الدراسة في المرحلة الثانوية العليا ٤ سنوات. ( )

٧- يرجع تأسيس أول جامعة فرنسية إلى القرن السابع الميلادي. ( )

٨- تمتعت الجامعات بحرية البحث العلمي و الاستقلال بعد عام ١٨٩٦. ( )

٩- كانت أعداد الطلبة في الجامعات قليلة حتى عام ١٩٤٥. ( )

١٠- أدى تطور الاقتصاد و رفع مستوى المعيشة إلى الإقبال على التعليم العالي. ( )

١١- تدير الدولة كل التعليم العالي عن طريق وزارة التربية الوطنية. ( )

١٢- تشجيع وظائف التدريس بالتعليم الثانوي زاد من الإقبال على الجامعات. ( )

١٣- نادى الطلاب في ثورتهم باستقلال الجامعة. ( )

١٤- يتم اختيار مدارس النورمال على أساس امتحان مسابقة. ( )

١٥- إدارة التعليم في فرنسا مركزية. ( )

١٦- تقوم السلطات المحلية بمفردها بتمويل التعليم الابتدائي. ( )

١٧- النظام التعليمي لا يمنع تمييز جهة عن أخرى من ناحية الخدمات والمعدات. ( )

الفصل السادس

نظام التعليم في مصر" الواقع– اتجاهات التطوير"

نظام التعليم في مصر

ينقسم نظام التعليم العام في مصر إلى ثلاثة مستويات للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٤–١٤ سنة: أولاً هناك رياض الأطفال لمدة سنتين، تليها المدرسة الابتدائية لمدة ٦ سنوات، ثم المدرسة الإعدادية (ISCED المستوى الثاني) لمدة ٣ سنوات. ثم تستمر مرحلة المدرسة الثانوية (ISCEDالمستوى الثالث) لمدة ثلاث سنوات، من سن ١٥ إلى ١٧ عاماً، ثم يتبع بالمستوى الجامعي بعد ذلك.

بين سن ٤ و ١٤ عاماً، يصبح التعليم إلزامياً لمدة ٩ سنوات دراسية. وعلاوة على ذلك، تقدم جميع مستويات التعليم مجاناً في جميع المدارس التي تديرها الحكومة. هناك العديد من الاختلافات في التحصيل التعليمي بين الطبقات الاجتماعية، الأغنياء والفقراء وهو ما يشير إليه البنك الدولي باسم 'فجوة الثروة'.

تم إطلاق الخطة الاستراتيجية الوطنية المصرية لإصلاح التعليم ما قبل الجامعي (٢٠٠٧/٠٨–١٢/٢٠١١). وينعكس تفاني مصر في اتباع أسلوب شامل وقابل للتطبيق وتعاوني لضمان التعليم الجيد للجميع وتطوير اقتصاد المعرفة في الخطة الاستراتيجية. الوصول والمشاركة، والمعلمون، وأساليب التدريس، والمنهج الدراسي وتقييم التعلم، والكتب المدرسية وأدلة الدراسة، والإدارة والحوكمة، واستراتيجية تحسين الأداء، كلها عناصر هامة.

تجري جميع المستويات امتحانات نقل، باستثناء الصفين ٦ و ٩ في المدرسة الابتدائية والصف ١٢ في المدرسة الثانوية، ففيهم يتم إجراء امتحانات إقليمية أو وطنية موحدة.

ويساعد كل من المركز الوطني لتطوير المناهج والمركز الوطني للبحوث التربوية والمركز الوطني للامتحانات والتقويم التربوي وزارة التربية والتعليم على اتخاذ القرارات المتعلقة بنظام التعليم. يركز كل مركز على جانب مختلف من تطوير سياسة التعليم بالتعاون مع اللجان الأخرى على مستوى المحافظة. ووزارة التعليم العالي هي المسؤولة عن تنظيم نظام التعليم العالي.

وبالنسبة لمستويات التعليم الأساسي والثانوي، يوجد أيضاً مسار رسمي لتأهيل المعلمين. لدخول مهنة التدريس، يجب على المعلمين إكمال أربع سنوات من دورات ما قبل الخدمة الجامعية. تقدم الأكاديمية المهنية للمعلمين العديد من البرامج التي تركز على التطوير المهني للمعلمين من أجل تحسين معايير تدريس الرياضيات والعلوم والتكنولوجيا. ويشارك المعلمون المحليون أيضاً في برامج التطوير المهني الدولية.

في بداية عام ٢٠٠٧، بدأت وزارات التعليم والمالية والتنمية المحلية (من بين وزارات أخرى) مناقشات غير رسمية حول تجربة اللامركزية التعليمية. ولتقديم مقترحات أكثر رسمية، شكلت فرق عاملة. وتم الانتهاء من أعمال التصميم في عام ٢٠٠٨، وثلاث محافظات تجريبية: الإسماعيلية والأقصر والفيوم، تم اختيارهم، فضلاً عن عمليات الرصد وبناء القدرات والأدلة. وهذه الطريقة واضحة، حيث يعمل التسجيل والفقر والمرحلة التعليمية كمشغلين.

بدأت المدارس في تلقي التمويل بعد أن كان التمويل لامركزيا وصولاً إلى مستوى المدرسة في عام ٢٠٠٩. وخلال أواخر عام ٢٠٠٩، لم يكن لدى المشروع التجريبي سوى عدد قليل من المشكلات، وكانت النتائج المتوقعة تسير على الطريق الصحيح، بما في ذلك تنشيط التعاون المجتمعي المحلي، والسماح للمدارس بالإنفاق بشكل أكثر فعالية ومسح احتياجاتها الخاصة، وزيادة جدية التخطيط المدرسي من خلال توفير وسيلة لتمويل هذه الخطط، من بين أمور أخرى. ووفقا لتقييم عامي للمشروع التجريبي، أدت أموال صيغة التمويل إلى زيادة في التبرعات المجتمعية. ووفقا لنتائج الدراسة الاستقصائية، بلغ متوسط قيمة التبرعات المجتمعية في السنة التجريبية ٢.٢٠ ضعف القيمة في العام السابق.

وبالمقابل لهذه المساعي في منطقة التعليم، على سبيل المثال، ترغب أجزاء معينة من إدارات السكن والمدن في مصر في تحقيق اللامركزية في الديناميكية والإنفاق، والتي تعبر البلاد حالياً دون مرحلة تجريبية في المحافظات المقيدة، في منهجية مرحلية. وتعتزم التعليمات أن تكون واحدة من المجالات الرائدة في هذا التفاعل. وبصرف النظر عن اللامركزية الإدارية والمالية، هناك تركيز متزايد على إشراك المجالس الشعبية المحلية المنتخبة، الموجودة على مستوى المحافظات والأقضية، في الإشراف الأفقي على الإنفاق والتخطيط عبر القطاعات اللامركزية، عند دخولها حيز التنفيذ في إجراء اللامركزية.

في أواخر عام ٢٠٠٩ ، داخل منطقة التدريب، يتم بالفعل وضع خطط عام ٢٠٠٩ لتحقيق اللامركزية في خطوط معينة من التمويل وتوقع الأجهزة الرأسمالية والمؤسسات، في جميع المحافظات، الحق في مستوى الفصل بسبب وحدات أكثر تواضعا من معدات رأس المال، أو مستويات أعلى من المدرسة لأشياء مثل الإطار الجديد.

خلفية تاريخية عن نظام التعليم في مصر

لم يكن في مصر حتى أوائل القرن التاسع عشر سوى نظام تعليمي واحد متمثلا في الكتاتيب إلى جانب المساجد والمعاهد التي كانت تقدم التربية الدينية وقد قام هذا النظام بدور تاريخي هام في الحفاظ على الثقافة العربية الإسلامية ونشرها.

بدأت مسيرة التعليم في مصر في العقد الأول كم القرن التاسع عشر حيث تم الربط بين السياسات التعليمية والتنمية ولأول مرة في التاريخ مع تولى محمد على الحكم سنة ١٨٠٥ أدخل النظام التعليمي وبدأ بإنشاء السلم التعليمي بشكل الهرم المقلوب بدء من المدارس العليا ثم باقي المراحل تتابعا وذلك لاحتياجات المجتمع في تلك الفترة، ثم جاء خلفاؤه ولم يولى عباس وسعيد الاهتمام بالتعليم حتى جاء إسماعيل وشهد اهتمام كبير للتعليم ولكن نتيجة للاستدانة والقروض ودخول مصر في مشكلات مالية انحصرت الجهود التعليمية حتى مجئ الاحتلال البريطاني في عهد توفيق والذي كان همه التعليم للوظيفة وكان أول مشروع فكرى ظهر في مصر مشروع على مبارك سنة ١٨٦٧ والمسمى بلائحة رجب ثم جاء دستور ١٩٢٣ والذي نص على أن التعليم إلزامي للمصريين ثم ظهور الجامعة الحكومية "الجامعة المصرية" التي كانت فكرة عام ١٩٠٨ في عهد الاحتلال – وهذا يذكر للمصريين أنة لأول مرة تظهر فكرة جامعة مع عدم استقرار سياسي وتحت استعمار – فعادة الجامعات تنشا مع وجود استقرار سياسي واقتصادي واجتماعي.

وأنشئت الجامعة بالفعل عام ١٩٢٥ وصاحبها عدد من الجامعات، حتى جاءت ثورة ١٩٥٢ والتي كان هدفها التنمية الاقتصادية والاجتماعية في مصر من خلال التعليم وصدور دستور

١٩٧١ الذي أكد على إن التعليم حق لكل مواطن وظهور عدد من القوانين في تلك الفترة حتى التسعينيات والتي حددت أهداف التعلم في التعليم للتميز والتميز للجميع ودخلنا الألفية الجديدة والهدف الأساسي ديمقراطية التعليم ووضع استراتيجيات جديدة لإصلاح المنظومة التعليمية ككل حتى جاءت ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ والتي كانت ثورة على الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية ومنها أيضا ثورة على إصلاح التعليم وتخفيف العبء على كاهل الأسرة المصرية وسوف تظهر الأيام والتاريخ ما هي الإصلاحات التعليمية التي ظهرت بعد الثورة؟؟!

هذا ما سيتم شرحه لتوضيح المراحل التعليمية المختلفة وقوانينها وتطورها، والشكل التالي يوضح السلم التعليمي لجمهورية مصر العربية.

مرحلة ما قبل المدرسة في نظام التعليم المصري:

تقوم فلسفة تعليم ما قبل المدرسة على النمو المتكامل للطفل في مرحلة الطفولة البكرة مع مراعاة الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات والميول.

تعليم ما قبل المدرسة اختيارا يضم كل دار أو مدرسة تقوم برعاية الأطفال قبل سن السادسة.

تقع مؤسسات التعليم ما قبل المدرسة خارج السلم التعليمي ولهذا لا تتحمل الدولة مسئولية الإنفاق عليها إنما إنما تعتبر ضمن الخدمات الاجتماعية، وتنقسم إلى:

* دور حضانة وهى مكان يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة نظير اشتراك شهري.

* رياض أطفال: نظام تربوي يلتحق بمدرسة رسمية أو خاصة وتقبل الأطفال من سن أربع حتى سن السادسة بمصروفات تختلف من مدرسة إلى أخرى وتشرف وزارة التربية والتعليم على هذه المرحلة من خلال الإدارة العامة لرياض الأطفال من خلال وضع خطط دراسية ومناهج وتجهيزات ومتابعة العمل.

وقد اهتمت المؤسسات التربوية بإعداد معلم رياض الأطفال حيث أنشئت شعبة دراسات الطفولة بكلية البنات عين شمس سنة ١٩٧٥ ثم أصبحت قسم مستقل سنة ١٩٨٠.

كما أنشئت شعب رياض الأطفال بكليات التربية في طنطا والمنصورة ونتيجة لتلبية المتطلبات على هذه النوعية من التعليم تم إنشاء كليتي رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية وشعب رياض الأطفال بكلية التربية النوعية.

نظام التعليم الأساسي في مصر:

يعرف التعليم الأساسي في مصر على أنة مرحلة تعليمية تمثل التعليم الإلزامي والمجاني في المدارس الحكومية والذي يقدم لجميع المواطنين بنين وبنات في الريف والحظر ، ويمثل الحد الضروري من التعليم الذي يتميز بقدر من المرونة ويعمل على تحقيق النمو المتكامل للتلميذ في جميع جوانب الشخصية ولذلك من خلال تزويده بأساسيات المعارف والمهارات والخبرات النظرية والتطبيقية والاتجاهات والسلوكيات

تلعب المرحلة الابتدائية دورا هاما في النظام التعليمي ، فالفترة التي يقضيها الطفل في المدرسة تعد من اخطر فترات حياته ، ففي تلك المرحلة العمرية ما يتعلمه ويكتسبه في أثناء وجودة بالمدرسة يرسخ في ذهنه ومنة تتكون لدية القدرة على مواجهة المجتمع والحياة العملية ومواصلة تعليمة إما على أساس صحيح أو على أساس خطا.

فكل المشكلات التعليمية ويكننا القول أيضا النفسية والصحية والاجتماعية التي نعانيها من الطلاب في المرحلة الثانوية والجامعية كلها أسس وضعت له من المرحلة الابتدائية وللأسف في الدول النامية ومنها مصر لا يولى المسئولين الاهتمام بتلك المرحلة مما يؤثر على المراحل التالية عليها.

صدرت عدة قوانين للاهتمام بالمرحلة ما قبل التعليم الجامعي ، فدستور ١٩٥٦ ودستور ١٩٦٤ ودستور ١٩٧١اقروا بان التعليم حق لكل المصريين وأنة إلزامي في المرحلة الابتدائية ومجاني في كل مراحله.

ولتنظيم التعليم الابتدائي ظهرت عدة قوانين منها:

- قانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ وهو أول قانون لتنظيم التعليم الابتدائي بجعله إلزامي مجاني من السادسة إلى الثانية عشرة ويجوز للتلميذ بعد الصف الراتع الدخول للمرحلة الإعدادية .
- قانون رقم ٢١٣ لسنة ١٩٥٦ وصدر هذا القانون لإلغاء الازدواج القائم بين المدرسة الابتدائية والإعدادية وأصبحت الابتدائية ٦ سنوات.
- قانون ٦٨ لسنة ١٩٦٨ وفيه التعليم الابتدائي حق لجميع الأطفال وتحديد سن الدخول وسنوات الدراسة بست سنوات والمناهج ونظم الامتحان.
- قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وفية تم إلغاء القوانين السابقة له وامتد الإلزام ليشمل المرحلة الابتدائية والإعدادية التي أصبحت مرحلة واحدة تحت مسمى التعليم الأساسي وفى ١٩٨٨ اختصرت المرحلة الابتدائية إلى خمس سنوات بدلا من ست سنوات .

- قانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ بشان حماية الطفل ورعايته صحيا واجتماعيا وتربويا من خلال إشراف وزارة التربية والتعليم.
- قانون رقم ٥٣ لسنة ١٩٩٩ بتعديل أحكام القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ وفية جعل مدة الإلزام في التعليم الأساسي تسع سنوات بدلا من ثمانية بعد عودة السنة السادسة ، ويطبق ذلك على كل من يلتحق بالصف الأول الابتدائي من العام ١٩٩٩/ ٢٠٠٠ .

وينقسم التعليم الأساسي في مصر إلى:

أولا: **الحلقة الأولى (الابتدائية) :مدتها ست سنوات إلزامية مجانية وتنقسم إلى:**

- الصفوف الأولى من الأول إلى لثالث: الهدف منها اكتساب الطفل المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب.
- الصفوف الأخيرة من الرابع إلى السادس: تهدف إلى التأكد على المهارات الأساسية والتي سبق وان حصل عليها الطفل في الصفوف الأولى.

ثانيا: **الحلقة الثانية (المرحلة الإعدادية) :لمدة ثلاث إلزامية مجانية وتنقسم إلى:**

- **إعدادي عام:** الهدف منها تزويد التلاميذ بالمعلومات العلمية والثقافية لمواصلة تعليمهم في المرحلة الثانوية.
- ***إعدادي مهني:*** يهتم بتدريبات المهنية والعمل والإنتاج ويلتحق بهذه المدارس الذين تكرر رسوبهم في الصف الأول والثاني الإعدادي.
- ***إعدادي التربية الخاصة:*** مثل مدارس النور للمكفوفين ومدارس المحافظة على البصر ، مدارس وفصول التربية الفكرية.

أهداف وفلسفة التعليم الأساسي في مصر :

فلسفة التعليم الأساسي في مصر يمثل فكرا تربويا في مجال تربية الأطفال لتولى المهارات والخبرات والجوانب النظرية والمعرفية وأساسيات الثقافة والهوية القومية لجميع أفراد المجتمع مع التأكد على التعليم المستمر مدى الحياة وتنمية التلميذ عقليا وفكريا وتكنولوجيا والتسلح بمقومات المواطنة والقيم الدينية والأخلاقية والمساهمة في تنمية وطنه.

يهدف التعليم الأساسي إلى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ وإشباع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف العلمية والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة بحيث يمكن لمن يتم مرحلي التعليم الأساسي أن يواصل تعليمة في مرحلة أعلى وان يواجه الحياة بعد تدريب مهني مكثف وذلك من اجل إعداد الفرد لكي يكون مواطنا منتجا في بيئته ومجتمعة.

أنواع المدارس في مصر :

١-*حكومية:* تتولى الحكومة الإشراف عليها وتمويلها وتنقسم إلى:

ا-مدارس حكومية تدرس المناهج باللغة العربية.

ب- مدارس لغات حكومية تدرس الرياضيات والعلوم بلغة أجنبية بالإضافة إلى تدريس اللغة الأجنبية.

٢-***مدارس خاصة:*** غير مجانية وملك لأفراد أو مؤسسات ولكن تشرف عليها وزارة التربية والتعليم إداريا.

٣-***مدارس أجنبية:*** تتبع سفارات الدول الأجنبية وغير تابعة لوزارة التربية والتعليم المصرية ومناهجها ومضمونا تابعة للدول الأجنبية.

المناهج وطرق التدريس والتقويم في نظام التعليم المصري:

خطة الدراسة والمقررات الدراسية في مصر :

تمشيا مع فلسفة التعليم الأساسي فان التلميذ يدرس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (المدرسة الابتدائية) التربية الدينية (ثلاث حصص في الأسبوع)، واللغة العربية (١٢ حصة أسبوعيا) ما عدا الصف الرابع والخامس(١١ حصة) والخط العربي حصتان في الأسبوع ما عدا الصف الرابع والخامس (حصة واحدة) والرياضيات (٦ حصص) ، والعلوم والدراسات الاجتماعية لكل منهما حصتان في الأسبوع بدءا من الصف الرابع يحل محلها في الصفوف الباقية مادة الأنشطة التربوية والمهارات العلمية (١٠ حصص)، والتربية الرياضية والفنية والموسيقية والمهارات العملية لكل منهما حصتان في الأسبوع بدءا من الصف الرابع ، واللغة الأجنبية (٣حصص) بدءا من الصف الرابع وأخيرا حصة مكتبة لجميع صفوف المدرسة فيكون إجمالي عدد الحصص في كل من الصفوف الأول والثاني والثالث (٣٤ حصة أسبوعيا) وفى الصفين الرابع والخامس (٣٨ حصة أسبوعيا) ويلاحظ المهارات العامية تتضمن أربعة مجالات ، وهى المجال الزراعي والمجال التجاري والمجال الصناعي ، والاقتصاد المنزلي ، وتختار كل مدرسة مجالين فقط من بين هذه المجالات ، في ضوء ظروف البيئة التي توجد فيها المدرسة ، مع مراعاة أن يدر للبنات مجال الاقتصاد المنزلي بصفة أساسية.

نظام التعليم الأعدادي في مصر

استحدثت المدرسة الإعدادية عام ١٩٥٣ وكان الهدف منها تهيئة وسائل النمو للتلاميذ والتعرف على مواهب وميول الطلاب ولمواجهة المرحلة التالية للتعليم وهى المرحلة الثانوية. وكانت مدة

الدراسة بها ٤ سنوات وأجاز القانون للتلاميذ الذين انهوا الدراسة بالصف الرابع الابتدائي الالتحاق بالتعليم الإعدادي ومن ثم فإن الصف الأول الإعدادي كان يضم تلاميذ من الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائي قانون سنة ١٩٥٧ تعديل للقانون السابق وفيه أصبحت مدة الدراسة ٣ سنوات بدلا من أربعة وكان هناك نوعان من المدارس الإعدادية:

١- إعدادية عامة

٢- إعدادية فنية (صناعية، زراعية، تجارية،نسويه)

وفى عام ١٩٦٣/١٩٦٢ تم تحويل الإعدادية الفنية إلى مدارس إعدادية حديثة.

وفى عام ١٩٦٨ أصبحت مدرسة إعدادية واحدة فقط.

الهدف من المرحلة الإعدادية:

إعداد التلاميذ عقليا وجسميا وخلقيا واجتماعيا وقوميا والكشف عن ميولهم وقدراتهم وتنميتها ليتمكنوا من مواصلة الدراسة في المرحلة الثانوية أو الفنية كل حسب قدراته.

المناهج وطرق التدريس والتقويم في نظام التعليم المصري:

تشمل المرحلة الإعدادية المواد الآتية:

١. التربية الدينية.
٢. اللغة العربية والخط.
٣. اللغة الأجنبية.
٤. المواد الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية).
٥. الرياضيات: الحساب – الجبر – الهندسة .
٦. العلوم والصحة.
٧. التربية الفنية.
٨. التربية الرياضية .
٩. الموسيقى.
١٠. المجالات العلمية والتطبيقية.

وألغيت المجالات العلمية والتطبيقية وأصبحت الدراسة نظرية فقط، أما عن طرق التدريس بالوسائل القديمة والتلقين هو الأساس في طريقة المعلم للتدريس مع استخدام المعامل في أضيق الحدود.

عملية التقويم (أو معرفة مستوي الطلاب) من خلال:

* أعمال السنة والاختبارات التى تجرى شهريا أثناء العام الدراسى.

* امتحانات الفصلين الدراسيين.

التعليم المجتمعي في مصر:

في السياق القانوني للتعليم الابتدائي الإلزامي ركزت الخطة الخمسيه ١٩٩٢/ ١٩٩٧ والخطة التالية(١٩٩٧- ٢٠٠٢) على وضع إستراتيجية لتحقيق التعليم الابتدائي للتعليم في كل أنحاء البلاد خاصة النامية والمحرومة والأماكن التي يصعب الوصول إليها عامى١٩٩٢ مدارس المجتمع وعام ١٩٩٣ مدارس الفصل الواحد.

(١) نظام مدارس الفصل الواحد في مصر:

أنشئت بقرار وزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣ وتعتبر نمط من أنماط التعليم الموازى للتعليم النظامي في الحلقة الابتدائية هدفها إتاحة الفرصة لتعليم الفتيات اللاتي لم يلتحقن بالتعليم الأساسي أو المتسربات.

- يلتحق بها الفتيات من سن ٨- ١٤ سنة.
- بدء المشروع بعدد ٣١٣ مدرسة عام ١٩٩٣/١٩٩٤ وصلت إلى ٢٦١٢ مدرسة عام ٢٠٠٠/٢٠٠١ وصلت إلى حوالي ثلاثة ألاف مدرسة عام ٢٠١١/٢٠١٢
- في مقابل زادت عدد الفتيات الدارسات إلى أكثر من سبع ألاف فتاة.

تميزت تلك المدارس بالمرونة حيث يمكن التحاق الفتيات بمدرسة الفصل الواحد حسب الصفوف التي سبق أن أتممن دراستها. إذا كانت تسربت من التعليم-كما أن هناك مرونة في مواعيد الدراسة فتحدد وفقا لظروف البيئة المحلية وتكون العطلات الرسمية هي أيام الجمع والأعياد والأسواق.

مدة الدراسة بها خمس سنوات ولكن يجوز اختصارها إلى ثلاث صفوف حسب المستوى العقلي والتحصيلى للدراسة. ومدة الدراسة ٣٤ أسبوع وبها أنشطة خاصة بالمشروعات الإنتاجية قرار وزاري رقم ٦٢ لسنة ١٩٩٧ تخصيص فصل في المدارس الإعدادية القريبة من تجمعات مدارس الفصل الواحد. يتم تقويمهم بنفس الأسلوب المتبع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

(٢) مدارس المجتمع في مصر:

بدأت عام ١٩٩٢ من خلال ن=مشاركة بين وزارة التربية والتعليم ومنظمة اليونيسيف والهدف منها تعليم جيد للجميع تركيزا على المناطق الأكثر حرمانا من التعليم بدء بإنشاء ٤ مدارس بقرى أسيوط وصلت إلى ٢٠١ مدرسة عام ٢٠٠١ بحافظات أسيوط وسوهاج وقنا.

- تشمل الأطفال في الفئة العمرية من ٦ – ١٢ سنة ويمكن أن تشمل أكبر من ذلك سنا.
- يستخدم التعلم النشط ويركز على اكتساب وتنمية المهارات الحياتية وحل المشكلات المتعلقة بالبيئة كأساس للتعلم المستمر مدى الحياة.
- لا يزيد عدد الأطفال لدى ٣٠ طفل.
- يحصل خريجو مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع على شهادة إتمام الدراسة بالمرحلة الابتدائية ويمكن لخريجيها الالتحاق بالمدارس الحكومية العادية أو الإعدادية الفنية.
- وصل عدد تلاميذ مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع إلى حوالي ١٠١١٧٧ تلميذ عام ٢٠١٢/٢٠١١ وزاد عدد الفصول في تلك المدارس إلى ٤٦٢٤ مدرسة عام ٢٠١٢/٢٠١١.

نظام التعليم الثانوي في مصر:

يطلق اسم التعليم الثانوي على المرحلة الوسطى في التعليم وهى المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية (الابتدائي والإعدادي) وتسبق المرحلة العليا والجامعية، وهى معنية بشريحة عمرية هامة هي فترة الشباب المبكر فهم مستقبل اى مجتمع حيث القوة البشرية التي تعمل على نهضة المجتمع وهى الفترة التي تحدد مسار الفرد في المستقبل، لذلك تحتل مرتبة هامة وأهمية خاصة في السلم التعليمي وغالبا ما يتضمن التعليم نوعين أساسيين هما:

- التعليم الثانوي العام الذي يهدف لإعداد الطلاب للالتحاق بالجامعات والمعاهد العليا.
- التعليم الثانوي الفني الذي يهدف لإعداد العمال المهرة والفنيين اللازمين لتنمية المجتمع.
- **أهداف التعليم الثانوي العام:**

يهدف إلى إعداد الطالب للحياة جنبا إلى جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي والمشاركة في الحياة العامة والتأكيد على ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية.

ومن ثم يمكن القول أن المدرسة الثانوية لها عدد من الوظائف والأهداف تسعى لتحقيقها من أجل إعداد أفراد قادرين على القيام بدور اجتماعي فعال في المجتمع مع تحقيق المتطلبات الشخصية للفرد لتحقيق التكيف الاجتماعي.

ومن هنا كان للتعليم الثانوي أهمية داخل النظام التعليمي وصدرت عدة قوانين لتنظيمه وهى:

- قانون رقم ٢١١ لسنة ١٩٥٣ تنظيم التعليم الثانوي بشقية الإعدادي والثانوي.
- قانون سنة ١٩٥٧ فصل التعليم الإعدادي وأصبح التعليم الثانوي مرحلة مستقلة.
- قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ حدد مكان التعليم الثانوي على أنة مرحلة وسط أو مرحلة الثانية بعد التعليم الأساسي وتسبق التعليم الجامعي.
- قانون رقم ٢ لسنة ١٩٩٤ مدة الدراسة بالتعليم الثانوي ثلاث سنوات وتقبل الحاصلين على الشهادة الإعدادية بحيث لا يزيد السن عن ١٧ سنة أول أكتوبر للمتقدم وتحدد كل محافظة المجموع الذي يلتحق به الطلاب الحاصلين على الشهادة الإعدادية أما أصحاب المجاميع غير العالية يتم توجيههم المدارس الثانوية الفنية.

ومن هنا فالتعليم الثانوي ينقسم إلى:

١. ثانوي عام.
٢. ثانوي فني (صناعي –زراعي –تجارى– نظام خمس سنوات)
٣. ثانوي مهني.

١ . نظام التعليم الثانوي العام في مصر:

العام الدراسي في الصف الأول عامة لكل الطلاب على أن يتم الحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة على مرحلتين الأول في الصف الثاني الثانوي والثانية في الصف الثالث ويجتاز الطالب في مرحلة منهما امتحان في نهاية العام (مايو) والراسب أو الغائب بعذر دخول شهر أغسطس بعد إلغاء نظام التحسين ، ولكن مع قيام ثورة يناير ٢٠١١ تغير النظام في العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢ وعلى الطالب دخول امتحان السنة الثالثة الثانوي فقط للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية.

المقررات الدراسية:

كانت المقررات حتى صدور قانون عام ٢٠١٢.

الصف الأول مشترك لكل الطلاب.

الصف الثاني يدرس فيها الطلاب:

* ***مواد إجبارية:*** دين، لغة عربية، لغة أجنبية، لغة أجنبية ثانية، رياضيات، التربية الرياضية.

* ***مادة تطبيقية اختيارية مثل:*** التربية الفنية، موسيقية، اقتصاد منزلي، مجال تجارى، زراعي، صناعي،حاسب ألي

المقررات في الصف الثالث الثانوي:

- ***مواد إجبارية :*** دين ،لغة عربية ،لغة أجنبية أولى ،تربية قومية ، تربية رياضية .
- ***مواد اختيارية:*** على الطالب أن يختار ثلاث مواد من بين المجموعين العلمية أو الأدبية بشرط ألا يكون قد امتحن في احدهما في الصف الثاني .
- ***المجموعة العلمية :*** كيمياء ، أحياء ، فيزياء ، رياضيات ، جيولوجيا .
- ***المجموعة الأدبية :*** تاريخ ، جغرافيا ، الاقتصاد ، والإحصاء ، الفلسفة ، علم النفس .
- ***مواد المستوى الرفيع :*** لغة عربية ، لغة أجنبية ، رياضيات ، أحياء ، جغرافيا ، فلسفة ، ومنطق .

طرائق التدريس والتقويم في نظام التعليم المصري:

تقوم طرائق التدريس على عملية التلقين فلا يظهر مشاركة الطلاب في البحث عن المعلومات أو تنمية التفكير الناقد لديهم فالاعتماد كله على الكتاب المدرسي والذي استبدل بمذكرات يحصلوا عليها من خلال الدروس الخصوصية ليسهل حفظها وعلى ذلك يتم تقويم الطالب على مدار سنتين دراسيتين للصف الثاني والثالث ومن مجموع هذين الامتحانين يتكون المجموع النهائي الذي يتحدد على أساسة مصير الطالب .

الامتحان تحصيلي يقيس قدرة الطالب على حفظ المعلومات ومن ثم أصبح الامتحان وسيلة لتمكين الطالب من اجتيازه وتحقيق المجموع الأكبر.

وفى عام ٢٠١٢ بعد قيام ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ صدر القرار الوزاري رقم ٢٧٤ بتعديل النظام الثانوي العامة ورجوعها مرة أخرى إلى عام واحد فقط في العام الدراسي ٢٠١٢ –٢٠١٣ بحيث يكون الصف الأول الثانوي عام ويقسم إلى فصلين دراسيين بحيث يكون هناك مواد مستمرة تدرس طوال العام وتقسم موضوعاتها بين الفصلين الأول والثاني ولا يمتحن الطالب في الفصل الثاني ما امتحنه في الأول وهى مواد تضاف للمجموع: لغة عربية، لغة أجنبية أولى، لغة أجنبية ثانية، رياضيات ومواد لا تضاف للمجموع وهى التربية الدينية والتربية الوطنية والحاسب الألى، مواد تنتهي دراستها بانتهاء الفصل الدراسي وهى:

* **مجموعة أولى:** أحياء، كيمياء، تاريخ.

* **مجموعة ثانية:** فلسفة – فيزياء – جغرافيا

مادة التربية الرياضية لها امتحان عملي ولا تضاف للمجموع .الأنشطة يختار نشاط واحد ولها امتحان عملي ومادة نجاح ورسوب.

الصف الثاني: صف فعل ويقيم إلى فصلين دراسيين: مواد تضاف للمجموع: لغة عربية، لغة أجنبية أولى، لغة أجنبية ثانية، رياضيات، مواد لا تضاف للمجموع: تربية دينية: مواطنة وحقوق الإنسان، تكنولوجيا المعلومات ويختار الطالب أحد شعبتي علمي أو أدبي ومواد الشعبة العلمية (كيمياء، أحياء) فيزياء، ميكانيكا، الشعبة الأدبية (تاريخ وعلم نفس المجموعة الأولى والجغرافيا والفلسفة والمنطق، المجموعة الثانية مادة التربية الرياضية مادة نجاح ورسوب ويعقد لها امتحان عملي ولا تضاف إلى المجموع.

أنشطة تربوية ويختار مادة واحدة ولا تضاف إلى المجموع، التربية المهنية وتنقسم إلى (تكنولوجيا الصناعية. تكنولوجيا الزراعية، تكنولوجيا إدارة الأعمال والمشروعات).

السنة الثالثة: وتنقسم إلى أربع شعب: علمي علوم، علمي رياضة، أدأب وفنون، آداب وإدارة أعمال يضاف مادة مهارات التفكير والتكنولوجيا.

وعلى هذا ظهر عدد من التجارب المصرية لتطوير التعليم الثانوي العام من خلال الأخذ بالأساليب والتجارب العالمية مثل انجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وغيرها من الدول من هذه التجارب.

- تجربة المدرسة الثانوية الشاملة سنة ١٩٧٨/١٩٧٩ وتهدف إلى تزويد الطالب بالقدر المناسب من القيم والدراسات النظرية والتطبيقية وأنشئت مدرستان شاملتان في طنطا وسوهاج ثم زيدت إلى أربع مدارس في ٤ محافظات وظلت تجربة لم تخرج إلى حيز الوجود.
- تجربة المدارس الثانوية التجريبية: ترجع جذورها سنة ١٩٥٧ وأنشئت في القاهرة والإسكندرية ثم زيدت إلى خمس مدارس أخرى وادخل عليها مقررات مهنية صناعية وتجارية ونسويه وبلغ عدد المدارس عم ٨٦/٨٥ حوالي ١٣ مدرسة إلا أن هذه التجربة لم تعم.
- مدارس رياضية تجريبية سنة ١٩٨٨: إنشاء مدارس ثانوية رياضية تجريبية في كل حافظة الهدف منها تنمية المواهب الرياضية للطلاب والارتقاء بمستوى أدائهم الحركي.
- مدارس ثانوية تجريبية تحضيرية ١٩٨٨ : الهدف منها إعداد طلاب للالتحاق بكليات متخصصة في إعداد المعلمين في التربية الفنية أو التربية الموسيقية أو الاقتصاد المنزلي، ثم تصفية هذه التجربة سنة ١٩٩٢ وتحويلها إلى مدارس ثانوية عامة
- تجربة رعاية المتفوقين سنة ١٩٧٩ : الهدف منها انتقاء الطلاب المتفوقين وفقا لمعايير موضوعة ووضعهم في فصول أو مدارس خاصة لمتابعة تفوقهم وبالفعل لفتح مدرسة

المتفوقين الثانوية بعين شمس إلى إضافة عدد ما إلى عدد من الفصول للطلاب المتفوقين وزادت عدد الفصول المتفوقين في المدارس الثانوية إلا إنها لم تخرج مبدع أو مبتكر.

نظام التعليم الثانوي الفني في مصر:

يهدف التعليم الفني في مصر إلى إعداد خريج يتلك معارف ومهارات عالية تتفق مع المعايير القومية للمهارات وبالتالي تتوافر لدية القدرة على الارتقاء بمستواه المهني والاجتماعي والأكاديمي والتكنولوجي والتكيف مع سوق العمل .

وينقسم التعليم الثانوي الفني إلى : –***صناعي – زراعي.– تجاري.***

وفى مصر هناك بعض التجارب الرائدة في مجال التعليم الفني منها :

- المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا الصيانة نظام الخمس سنوات بمدينة نصر وتقبل من جميع المحافظات ولا تتعدى كثافة الفصل فيها ٣٠ طالب .
- المدرسة الفنية المتقدمة لتكنولوجيا المعلومات بالإسماعيلية : كثافة الفصل لا يتعدى ٢ طالب.
- مشروع مبارك –كول : اتفاقية بين مصر وألمانيا في فبراير ١٩٩٢ ، والهدف منها توفير العمالة الفنية المدربة على أسس علمية باستخدام إحداث أساليب التعليم والتكنولوجيا .

– ***مقررات التعليم الثانوي الفني :*** يدرس الطالب بالمدارس الثانوية الفنية مواد ثقافة عامة تشمل اللغة العربية والرياضيات والعلوم وغيرها من المواد ومواد فنية نظرية وعلمية ، وهذه المواد ترتبط بنوع التعليم والتخصص إلى جانب التدريبات المهنية .

ويشمل التعليم الصناعي على تخصصات متعددة منها : الكهرباء ، الزخرفة ، والإعلان والتنسيق ، اللاسلكي ، الملابس الجاهزة ، التركيبات الميكانيكية ، السيارات ، تجارة الأثاث والتريكو الالى. إما التعليم الزراعي فيضم تخصصات مثل : الشعبة العامة ، شعبة أمناء المعامل واستصلاح الأراضي والميكنة الزراعية والإنتاج الحيواني ، ويضم التعليم التجاري تخصصات مثل :الشعبة العامة ، المشتريات والمخازن ، المعاملات التجارية ، التأمينات التجارية ، الشئون الفندقية ، المصارف ، إدارة الموانئ والخدمات البحرية والحاسب الالى .

وقد قامت الوزارة باستحداث بعض التخصصات في التعليم الفني ، كما تم إدخال مقرر الحاسب الإلكتروني ضمن المقررات الدراسية بالتعليم الثانوي الفني الصناعي والتجاري .

بالإضافة إلى مقررات الأمن الصناعي وإدارة المشروعات الصغيرة ، وقد تميزت تلك المقررات بالمرونة والتكيف مع ظروف البيئة واحتياجات المجتمع ، وقد خصص ٢٩ % من ساعات الخطة لمقررات الثقافة العامة ، إما المقررات الفنية النظرية فقد تراوحت النسبة ما بين ٢٥ % ، ٣٤ % وفقا لنوع التخصص ، وقد خصص للتدريبات المهنية ما بين ٣٧ % ، ٤٦ % وفقا لنوع التخصص ، هذا بالإضافة إلى أن الطالب يتلقى تدريبا صيفيا لمدة أسبوعين بمعدل ست ساعات يوميا في المصانع ومواقف الإنتاج .

كما ادخات تخصصات أخرى بالمدارس الثانوية الصناعية وهى ، ميكانيكا الغزل ، وميكانيكا النسيج ، القوى الكهربائية ، وأجهزة تحكم وصيانة الحاسب الالى.

ولمواكبة التقدم العلمي والتطورات التكنولوجية السريعة قامت وزارة التربية والتعليم بتطوير الخطط الدراسية بالمدارس الفنية حيث تم استحداث بعض التخصصات الجديدة مثل صيانة المصاعد ، صيانة الأجهزة الطبية ، الحاسبات الآلية والبرمجيات ، شبكة المعلومات ، نظم التحكم ، المعدات الثقيلة –السكرتارية – إدارة الأعمال والتسويق.

-نظام التقويم: يستند على الامتحانات الرسمية فقط او قياس الحفظ فلا تربط بين النظري والعملي حتى دخول الطلاب إلى التخصصات المختلفة تتم على أساس مجموعهم في الإعدادية وليس على أساس رغباتهم ويعقد في نهاية الصف الثالث من التعليم الثانوي امتحان عام من دورين يمنح الناجحون فيه (دبلوم المدارس الفنية نظام السنوات الثلاث) ويحدد فيه التخصص ، كما يعقد امتحان في نهاية الصف الخامس يمنح الناجحون فيه دبلوم المدارس الفنية نظام السنوات الخمس ويحدد فيه التخصص .

المدارس الثانوية المهنية في مصر:

يلتحق بها الطلاب الحاصلين على الإعدادية المهنية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات ويبلغ عدد المدارس المهنية ٢١١٢ وهى ملحقة بالمدارس الثانوية ومن هنا أصبحت المدرسة الثانوية الفنية مدرستين تعملان تحت إدارة واحدة بنفس أعضاء هيئة التدريس والمعامل والمرافق والعبء.

نظام التعليم في الأزهر :

يدار النظام التعليمي فيه عبر المجلس الأعلى لشئون الأزهر وهو مستقل بذاته عن وزارة التعليم ويتبع رئيس الوزراء

تسمى عادة المدارس الأزهرية بالمعاهد وتتضمن المراحل التالية:

- الابتدائية : ست سنوات
- الإعدادية : ثلاث سنوات
- الثانوية : ثلاث سنوات

ويدرس الطالب الموارد الشرعية بجانب المواد الحياتية ويفصل الطالبات عن الطلاب في جميع المراحل الدراسية وتنشر المعاهد الأزهرية في جميع أنحاء مصر ويلتحق بعدها الطالب للتعليم الجامعي في جامعة الأزهر .

ومن العرض السابق للنظام التعليمي للمرحلة ما قبل الجامعي نجد أن هناك كثير من القصور أدى إلى تفاقم المشكلات التعليمية والتي أدت بالضرورة إلى المشكلات الاجتماعية والاقتصادية منها على سبيل المثال :

- مفهوم التطوير التربوي يعانى من الخلط والتدخل مما أدى إلى أن ما يطلق على التغيرات في مراحل التعليم ما هو إلا تغير أو تعويل أو تعديل .
- التخطيط عادة يتم بدون الفئات المستفيدة بالفعل مثل المعلم أو ولى الأمر أو الطالب نفسه .
- عدم الالتزام بالأسس العلمية ونماذج التخطيط للتطوير عالميا .
- غياب الفلسفة التعليمية الواضحة وقلة الفهم الكامل للواقع والاعتماد على سياسة افراد (الوزراء) وليست مؤسسات فكل وزير بإستراتيجية جديدة تماما.
- مناهج المدارس نظرية وغير مرتبطة بحياة الطالب ومجتمعة وتقوم على التلقين والحفظ.
- اعتبار مجموع الدرجات والسن هما المعيار الأساسي في عملية القبول من مرحلة إلى أخرى .
- عدم مجود نظام للإرشاد والتوجيه التعليمي للطلاب وخاصة في المرحلة الثانوية عند التشعيب .
- الازدواجية في التعليم ما بين عام وفني وما بين حكومي وخاص ، وخاص وخاص لغات و.....تؤدى كلها إلى مشكلات اجتماعية خطيرة وتمايز ثقافي تبعا للطبقة الاقتصادية مما يهدد وحدة المجتمع .
- اغلب التعديلات كانت على أنظمة الامتحانات ومع ذلك كلها كانت شكا وليست مضمونا فمازال الحفظ والقدرة على قياس ما يتذكره الطالب هو الهدف الرئيسي للامتحانات مما سبب مشكلات اجتماعية عن طريق الدروس الخصوصية.

- مشكلة التمويل وعجز الإمكانات المادية والموارد قد تؤدى إلى فشل التجارب التجديدية أو اى محاولات للتطوير .
- ارتفاع كثافة الفصول ففي المرحلة الابتدائية قد يصل عدد الطلاب في الفصل إلى ٦٠ طالب بالإضافة إلى وجود نظام اليوم الدراسي فترتين أو ثلاث فترات .
- القصور في المباني المدرسية عدد منها لا يصلح بالإضافة إلى أن عدد أخر غير مشيد لأغراض تعليمية أو تربوية بالإضافة إلى مباني أخرى آيلة للسقوط.
- طرق التدريس التي تقوم على التلقين فقط وان يقوم المعلم المرسل الفعال وما على الطالب إلا الاستقبال فقط .
- هذه كانت أمثلة فقط على المعوقات ، وهناك الكثير الذي يمكن أن تتحدث عنة أيها الطالب إما لكونك معلم أو لكونك كنت طالبا في تلك المراحل في فترة سابقة.

المرحلة الجامعية ونظام التعليم الجامعي في مصر:

وتنقسم إلى :موسسات تعليم عالى حكومى ، وتشمل الجامعات ، الأكاديميات ، المعاهد العليا ، المعاهد الفنية المتوسطة ، ومؤسسات خاصة عالية.

أولا: الجامعات في مصر:

إن الجامعات هي قلب نظام التعليم العالي، عدد الجامعات الحكومية المصرية (١٨) جامعة تحتوى على ٤١٨ كلية وهذه الجامعات هي :

- جامعة القاهرة: أنشئت عام ١٩٠٨ وتضم ٤٣ كلية.
- جامعة عين شمس : أنشئت عام ١٩٤٢ تضم ٢٧ كلية.
- جامعة اسيوط: أنشئت عام ١٩٥٠ تضم ١٧ كلية.
- جامعة طنطا:أنشئت عام ١٩٧٢ وتضم ١٨ كلية.
- جامعة المنصورة : أنشئت عام ١٩٧٢ وتضم ٢٣ كلية.
- جامعة الزقازيق : أنشئت عام ١٩٧٤ وتضم ٣٠ كلية .
- جامعة حلوان : أنشئت عام ١٩٧٤ وتضم ١٨ كلية.
- جامعة المنيا : أنشئت عام ١٩٧٦ وتضم ١٦ كلية .
- جامعة المنوفية : أنشئت عام ١٩٧٦ وتضم ٢٢ كلية .
- جامعة جنوب الوادي : أنشئت عام ١٩٩٤ وتضم ٢٢ كلية .
- جامعة بني سويف : استقلت عن جامعة القاهرة عام ٢٠٠٥ وتضم ٨ كليات .
- جامعة الفيوم : استقلت عن جامعة القاهرة عام ٢٠٠٥ وتضم ١٤ كلية .

- جامعة كفر الشيخ : استقلت عن جامعة طنطا عام ٢٠٠٦ وتضم ٨ كليات .
- جامعة بنها : استقلت عن جامعة الزقازيق عام ٢٠٠٥ وتضم ١٤ كلية .
- جامعة سوهاج : استقلت عن جامعة جنوب الوادي سنة ٢٠٠٦ وتضم ٨ كليات .

تتفاوت أعداد المقيدين بهذه الجامعات حيث تحتل جامعة القاهرة اكبر أعداد طلاب مقيدين وأعضاء هيئة التدريس فوصل عدد الأعضاء ومعاونيهم إلى ١٠٩١٦ ويبلغ نصيب عضو هيئة التدريس (١١) طالبا وطالبة .

الأكاديميات في مصر:

وتمنح درجات البكالوريوس وشهادات العليا وهى :

أ- أكاديمية السادات للعلوم الإدارية : أنشئت سنة ١٩٨١ .

ب- أكاديمية الفنون أنشئت سنة ١٩٥٩ .

ج- الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا أنشئت عام ١٩٧٠ .

المعاهد العليا في مصر:

يبلغ عدد هذه المعاهد خمس كليات ومعاهد تابعة لوزارة التعليم العالي:

أ- كلية التعليم الصناعي بالقاهرة أنشئت سنة ١٩٨٩.

ب- كلية التعليم الصناعي بني سويف أنشئت سنة ١٩٩٢.

ج- المعهد العالي للإدارة والحاسب الآلي ببورسعيد سنة ١٩٩٥.

د- المعهد العالي للتكنولوجيا ببنها سنة ١٩٨٨.

هـ- المعهد العالي للطاقة بأسوان ببنها سنة ١٩٨٩.

المعاهد الفنية المتوسطة في مصر:

نشأت هذه المعاهد من تطوير لمراكز التدريب المهني التي انتشرت سنة ١٩٥٦ وتقبل الحاصلين على الثانوية العامة لإعدادهم فنيا ومهنيا وكانت مدة الدراسة بها سنة ثم تم تطوير هذه المراكز لتصبح معاهد فنية متوسطة مع زيادة مدة الدراسة بها إلى سنتين سنة ١٩٦٦ ويبلغ عددها حوالي ٤٧ معهد.

ثانيا: المؤسسات الخاصة في التعليم في التعليم العالي:

وتشمل هذه المؤسسات الجامعات والمعاهد العليا والمتوسطة وتقبل الطلاب المصريين والوافدين بعد حصولهم على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها وتنقسم إلى:

١. جامعات خاصة.
٢. جامعات أجنبية.
٣. تعليم جامعي مفتوح.

الجامعات الخاصة في مصر:

صدر قانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بإنشاء الجامعات الخاصة وهى:

جامعة ٦ أكتوبر وجامعة ٦ أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب، جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا، جامعة مصر الدولية.

الجامعات الأجنبية في مصر:

الجامعة الأمريكية بالقاهرة، الجامعة الفرنسية، الجامعة الألمانية، الجامعة البريطانية، جامعة سنجور بالإسكندرية وهى جامعة دولية للتنمية الإفريقية وسنجور أديب ومفكر سنغالي.

التعليم بالجامعات الحكومية مجاني في جميع مراحله إلا أن بعض الجامعات الحكومية من خلال إنشاء فروع في أقسام بعض الكليات تدرس باللغة الانجليزية تتقاضى مصروفات وتستند على ذلك بأن هذا النوع هو الذي يصلح لاحتياجات سوق العمل

ثالثا: التعليم الجامعي المفتوح في مصر:

- ظهر هذا النوع من التعليم لاحتياجات فئة من المصريين الذين انقطعت مسيرة تعليمهم بعد إنهاء شهادة الثانوية العامة والتحقوا بسوق العمل أو حصول على شهادة الثانوية العامة أو الفنية منذ خمس سنوات ثم أرادوا متابعة التعليم الجامعي لتحسين مستوياتهم العلمية والمهنية.
- استجابة الجامعات لذلك وكانت جامعة الإسكندرية من أوائل هذه الجامعات سنة ١٩٩١ ثم جامعة القاهرة ثم أسيوط وجامعة عين شمس.
- ويتم التعليم فيها باستخدام الوسائط التعليمية والتكنولوجية ولقاءات مع الطلاب على فترات متباعدة.
- ومن خلال عرض مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة التعليم الأساسي والثانوي بشقيه عام وفني والتعليم الجامعي حكومي وخاص لا يمكن أن نترك نظام التعليم دون الحديث عن تعليم الكبار.

تعليم الكبار في مصر:

نتيجة لكل المشكلات التي واجه النظام التعليمي كان لابد من استحداث نظم تعليمية جديدة يمكن أن تساهم في مواجهة بعض المشكلات.

وتعليم الكبار يعنى: مجموعة البرامج والأنشطة أيا كان مستواها أو محتواها أو الطريقة التي تقدم بها سواء كانت نظامية أو غير نظامية، بصرف النظر عن مدتها والتي تقدم وفقا لحاجات الكبار ومتطلبات مجتمعهم وذلك لإثراء معلوماتهم ومعارفهم ومساعدتهم على تكوين مهارات جديدة وتحسين مؤهلاتهم ل أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه.

وتعليم الكبار له عدد من المجالات هي:

- ***محو الأمية:*** والشخص الأمي كما حدده قانون سنة ١٩٩١ هو غير المتمكن قرائيا ولم يحصل على شهادة التعليم الأساسي في الفئة العمرية ١٥ حتى ٣٠ عام.
- ***مواصلة التعليم:*** تتبع هذه المؤسسات لمن انقطع عن التعليم بسبب أو لآخر وتتيح مؤسسات التعليم النظامي فرص مواصلة التعليم بصرف النظر عن السن وبدون شروط كثل المدارس الليلية وبرامج التعليم الجامعي المفتوح.
- ***الدراسات الحرة:*** لمن يرغب في زيادة معلوماته في موضوع أو مهارة ومنها مركز تعليم الكمبيوتر واللغات.
- ***التأهيل والتدريب:*** وهنا فرق بين الاثنين، فالأول يعنى تأهيل الأفراد لعمل جديد لم يؤهلوا له من قبل بينما التدريب رفع مستوى الفرد في نفس تخصصه ومن أمثلتها مراكز التدريب المهني، أقسام التدريب بالوزارات والجامعات.
- ***إعداد القيادات:*** نظرا لحساسية وخطورة هذه المناصب كان لابد من وجود برامج خاصة ومن أمثلته مراكز النحو – والاستشارات ومراكز إعداد القيادات.

وبعد: لابد وأن نعترف بأن المجتمع المصري يفتقد إلى ثقافة البحث العلمي وأن هناك الكثير من المشكلات التربوية أو في جميع المراحل التعليمية ونتيجة للتغيرات السريعة في العالم كله فإذا تغير أو تعدل في أي مرحلة لا يظهر بسهولة لذلك يجب مراعاة ذلك مع الأخذ بالأساليب العلمية الحديثة والمعارف الجديدة.

الفصل السابع

خبرات بعض الدول في مجال اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين

أولاً:خبرة اليابان في مجال اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين

١ – مقدمة:

"تقع اليابان في شرق آسيا ، وتتألف من عدة جزر أبرزها أربع هم (هوكايدو – هويشو– كيوشو– شيكوكو) ، ومساحتها الكلية ٣٣٧٧١٩كم٢ ، وتفصل الجبال اليابان لمنطقتين رئيسيتين ، المنطقة الغربية وتتميز بالبرودة الشديدة، واللغة اليابانية هي اللغة الرسمية، وعاصمتها طوكيو، وعملتها الين"

وقد انعكست الثقافة اليابانية على الشعب الياباني، "فالثقافة اليابانية على الرغم من أنها تشجع على المحاولة إلا أنها لا تقبل الفشل".

"فالطلاب اليابانيون يبذلون قصارى جهدهم لأجل عائلاتهم ، ومجتمعهم في المقام الأول، ثم يفكرون في أنفسهم بعد ذلك. ومن الجدير بالاحترام أن يجعل الفرد حياته مستقرة وسعيدة ، فما يتعلمه طلاب اليابان يتمثل في المنافسة ، واقتناص الفرص ، وتحمل المهام الصعبة ، وأن يسهموا في علو وتقدم أمتهم ، وأن يكونوا فخورين لمشاركتهم في تقدم المجتمع ، فتلك كلها فضائل محمودة تقدمها كل مؤسسات المجتمع الياباني ، وعلى رأسهم الأسرة والمدرسة".

ويؤكد المسئولون عن التعليم أن اليابان ليس لها نظام محدد لتحديد الطلبة الموهوبين والأذكياء، بل وأضاف البعض أنه لا يوجد أى نظام لتحديد أى نوع من الأطفال على الإطلاق، فالسياسة التعليمية والشعب اليابانى لا يعترفان بموضوع الموهبة أو النبوغ بصفة عامة، وتركز السياسة التعليمية على أهمية الإنجاز والعمل الجاد أكثر من تركيزها على عمل فرد واحد، ومن بداية

العملية التعليمية فى المدارس الابتدائية، يقسم الطلاب داخل الفصل الدراسى إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، تختلط فيها جميع القدرات، ويكون التركيز داخل الفصل على الفريق أو المجموعة وليس على الفرد، ومن ثم فإن النظام التعليمى فى اليابان يسعى إلى رفع المستوى الأكاديمى والتحصيل العلمى للجميع أكثر من سعيه لتفوق باهر لبعض الطلبة.

كذلك فالنظام التعليمى يسعى من خلال هذه المجموعات الطلابية إلى حث الموهوبين والفائقين على مساعدة من هم أقل منهم موهبة وذكاء، حتى لا يتأخر أحد أو يتخلف عن بقية زملائه دراسياً، فالتعليم اليابانى تعليم تعاونى قائم على المناقشات الطلابية والحوارات البناءة بين الطلبة بين الطلبة ذوى مستويات الذكاء المختلفة.

٢- التطور التاريخي للتعليم الموهوبين في اليابان:

تكفل الدستور الياباني سنة ١٩٤٧ م بتعليم الموهوبين واعطاهم اهتمامًا كبيرًا ، فقد ورد في المادة ٢٦منه، في فقرته الأولى العبارة الآتية: "إن كل الشعب له الحق في أن يتعلم تعليمًا متكافئًا حسب قدرات أفراده وميولهم وحسب ما ينص القانون". من هذه الكلمات نجد أن القانون ينص على أن كل مواطن ياباني له الحق في المساواة في التعليم كحق أساسي للإنسان ، كما تشير تلك المادة إلى أن اليابانيين ملزمين بتعليم كل الأولاد والبنات الذين تحت رعايتهم تعليمًا نظاميًا إلزاميًا. ومثل هذا التعليم سوف يكون مجانيًا".

والمبدأ الأساسى الذى تقوم عليه المدرسة اليابانية، أن الذكاء فى العملية التعليمية هو ما ينفقه التلميذ من جهد ومثابرة فى دراسته، فالآباء ورجال التربية يؤمنون إيماناً راسخاً بأن كافة الأطفال لديهم من الناحية الفعلية الاستعداد الكامن للتغلب على تحديات المنهج الأكاديمى طالما هم يعملون بكد، وعلى امتداد وقت طويل.

واليابان ليس لها أى برنامج رسمى يهدف إلى تنمية مهارات وقدرات الطلبة الموهوبين والفائقين، والسبب وراء ذلك يكمن فى أن الثقافة اليابانية التقليدية أثرت بشكل كبير على نظام التعليم اليابانى، ولأن الثقافة اليابانية التقليدية ترى أن من غير اللائق محاولة إيجاد أية فروق فردية بين أفراد المجتمع الواحد أيا كانت طبيعتها، ومن ثم فمن الطبيعى ألا يولى النظام التعليمى اهتماماً خاصاً بتفاوت المواهب والقدرات الإبداعية.

وتُعد الإجراءات أو المعاملات الخاصة ببعض التلاميذ مثل السماح للتلاميذ من ذوى المواهب الفذة بتخطى بعض الصفوف الدراسية، يُعد إجراء نادر الحدوث فى اليابان، كما لا توجد فى اليابان أية فصول خاصة بالطلاب الموهوبين ذوى الذكاء المرتفع، لأن ذلك يُعد نوعاً من المحاباة وعدم العدالة، ويتعارض مع الفلسفة العميقة التى بُنى عليها نظام التعليم اليابانى،

وإن كانت وزارة التعليم فى اليابان تشجع المعلمين أن ينظموا صفوفهم على أساس الإنجازات ليتوفر لجميع الطلبة التعليم المناسب الذى يضمن حصولهم على المهارات التعليمية المناسبة، وتعمل كثير من المدارس على تنظيم فصولها على ثلاثة أنواع: سريع التعلم، ومتوسط التعلم، وبطئ التعلم، والمنهج التعليمى فى هذه الأنواع الثلاثة واحد. ولكنه يختلف فى السرعة التى يتم التدريس بها.

٣- فلسفة تعليم الطلاب الموهوبين باليابان:

القانون الأساسي للتعليم هو "الإطار التشريعي الذي يحدد وضع أهداف ومبادئ التعليم في اليابان. وهذه الأهداف والمبادئ هي تكافؤ الفرص التعليمية ، والتعليم الإلزامي ، والتعليم المختلط ، والتعليم المدرسي ، والتعليم خارج المدارس ، وفصل التعليم عن السياسة ، وحظر التعليم الديني في المدارس العامة ، وعدم سيطرة طائفة معينة على التعليم".

وقد تم إقرار القانون الأساسي للتعليم في عام ١٩٤٧م. وذلك من أجل إعادة هيكلة التعليم في اليابان. وتحدد المادة الأولى من هذا القانون أن الهدف الأساسي من التعليم هو تكوين الشخصية القويمة لليابانيين لبناء أمة سليمة وديمقراطية.

ذلك أن التعليم "يستهدف التنمية الشاملة للشخصية مكرسا كل جهده إلى بناء شخصية سليمة عقليا وبدنيا لشعب يعشق الصدق والعدالة ، يقدر القيم الذاتية ، ويحترم العمل ، ولديه إحساس عميق بالمسئولية ، ويؤمن إيمانا راسخا باستقلالية الذات ، شعب يبني دولة ومجتمع على أساس سليم

وتنص المادة الرابعة من القانون الأساسي للتعليم على أن أولياء الأمور ملزمين بتعليم أطفالهم من الذكور والإناث تعليمًا إلزاميًا عامًا مدته تسع سنوات دراسية.

"وقد قدمت وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا (MEXT) برنامج لإصلاح التعليم العقد الماضي، وأولت الموهوبين اهتماما خاصا، ومن النقاط الأساسية لهذا البرنامج :

- الارتقاء بالتعليم مع الاهتمام بالوعي الانفعالي من خلال غرس الإحساس بالإنسانية في نفوس الطلاب.
- تطبيق نظام مدرسي يسمح باختيار المحتوى التعليمي على أساس الخصائص الفريدة لكل طالب.
- احترام استقلالية كل مدرسة".

وفي عام ١٩٩٩م تم تعديل قانون التعليم ، وبمقتضاه تم جعل نظام الدراسة خمسة أيام أسبوعيًا، وجعل دراسة اللغة الأجنبية بصورة إجبارية ، وتم فيه اقتراح المزيد من الساعات المخصصة للدراسات التكميلية ، وتم تقليص المحتوى الدراسي بعد مراجعته.

"وسعيًا لوضع خطة قومية للتعليم للمئة سنة القادمة ، كون رئيس الوزراء السابق أوبيش اللجنة القومية لإصلاح التعليم في يوليو عام ٢٠٠٠م ، ففي ضوء إجراءات إصلاح التعليم التي تم تطبيقها من قبلMEXT ، أعدت اللجنة خطة جريئة بعنوان النسخة اليابانية للتعليم في أزمة، واشتملت هذه الخطة على تعديل القانون الأساسي للتعليم ، والذي يعتبر الأساس للتعليم الياباني فيما بعد سنوات الحرب ، وتجاوزت هذه الخطة الرؤى الفردية، وأولت اهتماما أكبر بتعليم الموهوبين في اليابان، والنقاط الأساسية لهذه الخطة هي :

- تنمية الإحساس بالإنسانية.
- إصلاح نظام التعليم المدرسي.
- تشجيع الابتكار والإبداع.

وفي عام ٢٠٠٦م تم تعديل قانون التعليم ، وتم وضع مجموعة من المفاهيم العالمية في القانون الجديد مثل ضرورة تحقيق الكرامة الفردية ، وبناء دولة ديمقراطية ومجتمع آمن والتركيز على وعي المواطن الياباني وأهمية الثقافة والتقاليد.

وقد نصت المادة ١٦ من القانون الأساسي المعدل للتعليم عام ٢٠٠٦م على أن الإدارة التعليمية ينبغي أن تتم بشكل عادل ومناسب مع ضرورة تقاسم الأدوار والتعاون بين الدولة والحكومات المحلية؛ لأن هذه المشاركة بينهم تحقق المساواة في الفرص التعليمية ، وترفع مستوى التعليم في جميع أنحاء الدولة ، وتعمل على صياغة وتنفيذ السياسات المتعلقة بالتعليم بطريقة شاملة ، ويكون دور الهيئات المحلية مرتكزًا في قيامها بتعزيز ودعم التعليم في نطاق محلي محدد ، مع مراعاة الظروف الفعلية السائدة في هذا النطاق.

وفي عام ٢٠٠٨م تبنت الوزارة توجهات جديدة تهدف إلى تطوير القدرات والمعارف والأخلاق لدى الطلاب ، من خلال تأكيدها على ضرورة اكتساب المعارف والمعلومات الأساسية وتطوير التفكير والقدرات العقلية والقدرة على إصدار الأحكام.

وجدير بالذكر أن النظام التعليمى الياباني يوفر مساحة كبيرة من الساعات الدراسية لتدريس الفن والموسيقى بصورة أكبر بكثير من النظام الأمريكى، وقد شاهد فريق من الزائرين الأمريكيين طلاب الصف الخامس والسادس من المدرسة الابتدائية وهم يعزفون مقطوعات موسيقية كما لو كانوا طلاباً فى المدرسة الثانوية العليا، وكذلك يعزف طلاب المدرسة الثانوية

نسخاً أصلية لمؤلفين كبار، ومع هذا التميز يبقى كل تلميذ منهم فى صفه الدراسى مع زملائه الآخرين دون أى تسريع لهم رغم موهبتهم الفائقة.

ويقوم المعلمون بتوزيع اهتماماتهم على جميع التلاميذ بالصف مع غض النظر عن أى فروقات أو اختلافات تظهر بينهم أياً كانت، ويتم توزيع التلاميذ فى الصف الدراسى على عدة مجموعات، بحيث تكون كل مجموعة شاملة لجميع السمات الموجودة فى الصف، فيكون فى كل مجموعة أصحاب الفهم السريع والبطئ والعنيف وغير العنيف، ولا يظهر الطلبة الموهوبون أية انزعاج من هذا النظام، وكذلك لا يشعرون بالملل والضجر من جراء ذلك، ولا يعدون المدرسة غير ملائمة.

ويدرس الطلاب فى نظام التعليم العام (المناهج والمقررات) التى تعتمدها الوزارة للدارسين، ويلتزمون بها التزاماً كاملاً، ويقوم المعلمون بأدوارهم التقليدية المعروفة فى التعليم والتدريس، وتشجيع جميع الطلاب وتحفيزهم نحو مزيد من التعلم وبذل الجهد والصبر والمثابرة.

التعليم الرسمى وغير الرسمى:

عندما نذكر أن اليابان ليس لديها نظام رسمى يتضمن الكشف عن الطلاب الموهوبين والفائقين، يجب ألا يتبادر إلى الذهن أن اليابانيين لم يفطنوا إلى أهمية تربية الموهوبين، أو أن هناك تراجعاً فى استغلال الثروة البشرية من قبل وزارة التعليم هناك، فالمحلل لنظام التعليم فى اليابان يجد أن المسئولين اليابانيين يتبنون منحنى الإثراء المرن المفتوح لكل الطلبة فى المدارس سواء كان هذا الإثراء داخل نظام التعليم الرسمى أو فى نظم التعليم غير الرسمية المكملة للنظام الرسمى، فاليابانيون يميلون إلى صقل المواهب وتعميقها لكل الطلاب اليابانيين بما فيهم الموهوبون خاصة.

وتعد مدارس "الجوكو" الخاصة نوعًا فريدًا من التعليم التكميلي بجانب التعليم النظامي في المرحلتين الابتدائية والثانوية ، حيث تتمتع مدارس الجوكو ببرامج منهجية ، وأنشطة خاصة للأطفال ذوي الأعمار المختلفة ، تساعدهم على تنمية المعرفة التي أكتسبوها من المدارس النظامية. ويفضل "أولياء الأمور المتحمسون الذين تعكس خلفياتهم الاجتماعية وضع اجتماعي ، ومستوى ثقافي رفيع حضور أبنائهم بمدارس الجوكو للحصول على الدراسة التكميلية ، والمهارات الضرورية اللازمة لدخول اختبارات المدارس العليا".

الإثراء فى برامج التعليم الرسمى:

وفيما يتعلق بالطلاب الذين يريدون إثراء أنفسهم، فإن المدارس الحكومية توفر فرصاً خاصة لذلك من خلال الأندية الخاصة بعد ساعات المدرسة، وعلى الرغم من أن هذه الفصول

ليست للموهوبين الفائقين دون غيرهم إلا أنها توفر لهم المزيد من الفرص الثمينة لتحقيق الإثراء الأكاديمى.

٤- الخطة الدراسية للموهوبين بالتعليمة الثانوي في اليابان:

مع قدوم الحرب العالمية الثانية والتدخل الأمريكي في شئون التعليم أصبح حق تأليف المناهج الدراسية من سلطه المجالس التعليمية المحلية ثم اعتمادها من قبل وزير التربية ، وأصبحت المناهج تستهدف تنمية روح الاستقلالية في نفوس التلاميذ بعد أن كانت تتسم بالولاء الشديد للإمبراطور ، وكانت أولى تلك الإصلاحات المنهجية عام ١٩٨٩م بعد مناقشة السياسة الشاملة لإصلاح التعليم وتطويره في المجلس القومي للتعليم ، ومن بين الإصلاحات ما يلي:

- إحداث تنمية إضافية لتعليم الكوكورو أو الخلق.
- التركيز على المحتويات الأساسية للمناهج.
- تنمية روح الطموح للاستمرار في العمل مدى الحياة.
- القدرة على التعامل في ظل التعاون الدولي.
- التمشية مع الخطط التنموية الشاملة للمجتمع.

وأصبحت بعد ذلك"معايير المناهج الخاصة بالمدارس الابتدائية ، والمدارس الثانوية الدنيا، والمدارس الثانوية العليا موضحة في المقررات الدراسية، وهي تعتمد على المقترحات المقدمة من المجلس المركزي للتعليم ، ويتم تعديلها كل عشر سنوات في ضوء التقرير الذي يقدمه مركز تطوير المناهج الذي يتألف من خبراء التربية والتعليم".

فتنظم كل مدرسة المنهج الدراسي وفقاً للمعايير الأكاديمية التي حددتها وزارة التعليم والعلوم والثقافة اليابانية. والمدارس ملزمة قانوناً باحترام تلك المعايير وخاصة فيما يتعلق بالتربية الأخلاقية التي تقدم منذ عام ١٩٨٩م صراحة في منهج منفصل وضمنًا في جميع الأنشطة والمقررات العلمية بهدف الحفاظ على البعد الأخلاقي للثقافة اليابانية ، وتقدم التعديلات المنهجية بما يتناسب مع المتغيرات الكونية المستمرة ووفقاً لرؤية اليابان لطبيعة المرحلة ؛ فالتغيرات توجه وفقاً لمصالح اليابان.

ويمكن القول إن "بناء المناهج وتطويرها في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير التالية :

١- الاعتماد على الدراسات البحثية المتخصصة من خلال المؤسسات الحكومية.

٢- أخذ آراء أولياء الأمور فيما يقدم لأبنائهم من خدمات تعليمية.

٣- التطوير وفق المستجدات والتطورات العلمية والتقنية.

٤- تشكيل لجان (مركزية ، وفرعية) يشارك فيها المتخصصون والخبراء والمعلمون وأولياء الأمور.

وتقوم وزارة التربية والتعليم -بالإضافة إلى مجالس التعليم- بإقرار واعتماد الكتب المدرسية، ويتم الموافقة عليها من خلال نظام الترخيص وفيه يقوم منتجو الكتب المدرسية وناشروها -من القطاع الخاص- بإنتاج الكتب الدراسية ، وتقدمها للفحص من قبل وزارة التعليم ، وعند إقرارها يتم الترخيص باستخدامها في المدارس.

والمدرسة في اليابان تقوم بوظيفة مهمة تتمثل في إكساب الطلاب طابعاً اجتماعياً ، والتركيز على الجهد باعتباره عاملاً حافزًا للتلاميذ ، لأن إضفاء الطابع الاجتماعي في البيت والمدرسة يساعد على بذل التلميذ لأقصى الجهد للقيام بالأشياء بصورة سليمة ، ولا ينظر أحد للفروق في السلوك والإنجاز على أنها فروق في الموهبة ، وإنما على أنها فروق في بذل الجهد. والمدرسة متأثرة في ذلك بالنموذج الكونفوشيوسي في الطريقة الصحيحة للقيام بأية مهمة ، وهي أن التلميذ إذا تعلم الطريقة الصحيحة لما ينبغي القيام به فسوف يطبقها بحرية دون قيود خارجية ، وهذا سر إنفاق الوقت الكبير في تعليم الأطفال حتى قبل المدرسة الطريقة الصحيحة للقيام بالأشياء الكثيرة كيف يجلسون على الكراسي في وضع سليم ، كيف يمسكون العصا لتناول الطعام ، كيف يرتبون الحقيبة المدرسية بشكل سليم ، وحملها على الظهر.

ويتحقق فى الخطة الدراسية توازن كبير بين الجوانب المعرفية المتصلة بالجانب العقلى وبين الجوانب الحركية المتصلة بالنمو الجسمى والجوانب الأخلاقية المتصلة بالجانب النفسى والاجتماعى.

وتجدر الإشارة إلى أن المنهج الرسمى يشكل جزءاً واحداً فقط مما يتعلمه الطفل فى المدرسة الابتدائية، فمن أهم ما يتميز به التعليم فى اليابان عن معظم الدول العربية هو وفرة المناهج والمقررات فى كافة المدارس اليابانية، فبينما تبدو المناهج فى هذه الدول محددة بالمواد الدراسية، نجد أن المناهج اليابانية تتكون من ثلاثة أقسام وهى: (المواد الدراسية، التربية الأخلاقية، الأنشطة الخاصة) ، ويمثل تدريس التربية الأخلاقية المكون الثانى من مكونات الخطة الدراسية، وتهدف إلى بث روح الاحترام للكرامة الإنسانية فى الحياة اليومية للأسرة والمدرسة والمجتمع فى الوقت الذى يتم فيه تدريب التلاميذ لتمكينهم من المشاركة فى مجتمع السلام العالمى وتنمية الفضيلة كأساس لذلك المجتمع.

وهناك جمعية لكل طلاب الفصل تتولى حل مشكلاته، وتنظم فعالياته لضمان المشاركة الجماعية، وإيجاد مناخ ملائم يتسم بالنظام، أما مجلس الطلاب فيضم طلاب المدرسة جميعهم ويتولى تحقيق الاتصال والتنسيق بين الأنشطة المختلفة للطلاب بخلاف أنشطة اتحاد الطلاب، كما يقوم مجلس الطلاب بالتعاون مع هيئة التدريس فى تنظيم الفعاليات المدرسية.

وتشتمل الفعاليات المدرسية على حفلات رسمية، وعروض ثقافية، ورحلات، وتقوم إدارة المدرسة بتنظيم الاحتفالات بهدف كسر روتين الحياة المدرسية، وتشجيع الطلاب وحثهم على المشاركة فيها، وتشكل الرحلات الميدانية عنصراً رئيساً فى التعليم اليابانى بجميع مستوياته، إذ يتعين على المدرسة تنظيم أنشطة تهدف إلى تنمية معارف وخبرات الطلاب، وإكسابهم خبرات تتصل بقواعد الحياة العامة وأخلاقيات المجتمع، كما يتم تنظيم الفعاليات الخاصة بالصحة والسلامة بزيادة إدراك الطلاب لنموهم العقلى والبدنى والمحافظة على صحتهم والتعرف على السلوكيات الآمنة.

ونظراً للأهمية الاجتماعية للعمل البناء، تقوم المدرسة بتنظيم فعاليات العمل والإنتاج ليدرك الطلاب قيمة العمل وأهميته، والمتعة فى أدائه والإبداع فيه، والتعرف فى الوقت ذاته على الوظائف والخدمات الاجتماعية، كما يجب إتاحة الفرصة للطلاب لزيارة مواقع عمل معينة والمساعدة فيها، وتعتبر نظافة المدرسة أحد الفعاليات المرتبطة بالعمل لعلاقتها الوثيقة باحترام العمل البدنى، "وقد علق خبير أمريكى على مسئولية التلاميذ عن تنظيف مدارسهم بقوله: لعل ذلك هو السبب فى عدم وجود كلمات بذيئة مكتوبة على الحوائط والجدران".

وفى ضوء ما سبق يمكن القول أن أحد السمات المميزة للتعليم فى اليابان، هو شمولية مناهجه التى لا تقتصر على المواد الدراسية والتربية الأخلاقية فحسب، بل تضم أيضاً فعاليات الجمعيات والنوادى والعروض الرياضية والنزهات وحفلات بدء الدراسة والتخرج ونظافة المدرسة، حيث يمثل كل من هذه الفعاليات جزءاً من المنهج المقرر.

٥- نظام الدراسة للموهوبين بالتعليم الثانوي في اليابان:

إن نظام السنة الدراسية اليابانية يختلف عن معظم دول العالم ، حيث "يبدأ العام الدراسي عادة في أول أبريل ، وينتهي في نهاية مارس من العام التالي ، ويتكون العام الدراسي من ثلاثة فصول دراسية كالتالي : الفصل الدراسي الأول : من أبريل وحتى يوليو ، والفصل الدراسي الثاني : من سبتمبر وحتى ديسمبر ، الفصل الدراسي الثالث : من يناير وحتى مارس (٣١ مارس). ويصل عدد أيام العام الدراسي إلى ٢٤٠ يوما دراسيًا في العام ، كما أن المدرسة تعمل لنصف الوقت في أيام السبت من كل أسبوع ، وتبدأ العطلة في نهاية يوليو وتنتهي في نهاية أغسطس".

وتعمل المدارس بنظام الفصول الدراسية الثلاثة ، ويتخللها أربعون يومًا عطلات صيفية ، وأسبوعان من العطلة في الشتاء والربيع.

وتجدر الإشارة إلى أن طول السنة الدراسية فى اليابان، وقصر مدة الأجازة الصيفية التى تصل نحو ٢٥ يوماً، يساعد التلاميذ فى الاحتفاظ بمعلوماتهم فى الحساب والمواد الأخرى، فلا يقضى المدرسون وقتاً يذكر فى مراجعة السنة السابقة.

ويتردد التلاميذ على المدرسة ستة أيام فى الأسبوع، ويتغير الجدول المدرسة تغيراً طفيفاً فى فصول السنة، ويمكث الأطفال بالمدرسة فى الصيف حوالى سبع ساعات ونصف كل يوم، وفى الشتاء يمكثون حوالى ستة ساعات ونصف، يزاد على ذلك ساعة ونصف كل يوم وذلك لمشاركة التلاميذ الاختيارى فى فصول المساء المخصصة لمراجعة الدروس.

٦- طرق الكشف عن الموهوبين بالتعليم الثانوي فى اليابان:

تتجلى ملامح الخبرة اليابانية للمدرسة الثانوية في الكشف عن الموهوبين بالتعليم الثانوي فى اليابان من خلال ممارسة عدة أساليب من أهمها ما يلي:

١- الجمع بين الأصالة والمعاصرة في مناهج التعليم الثانوي:

اعتبارًا من عام ١٩٨٩ عدلت وزارة التعليم اليابانية مناهج الدراسة في مرحلة التعليم الإلزامي للتخلص من مشكلة كثافة المنهج ، وصارت هذه المناهج تستهدف إعداد الأفراد للتكيف مع متطلبات المجتمع الياباني الجديد الذي يتحول إلى مجتمع تقوده المعلومات وتمكينهم من أن يحيوا حياة أكثر استقلالاً.

كما أعلنت اليابان رؤيتها لآلية عمل المدارس من خلال "الانتقال من عملية غرس المعرفة إلى زرع القدرة على الاكتشاف ودراسة القضايا العلمية والثقافية التي أحدثت التغيرات الكونية بشكل منفصل كحالات قائمة وبشكل يتناسب مع الثقافة اليابانية وخصائصها ، كما تنطوي تلك التغيرات على نوع من التعليم الذاتي وإكساب مهارات التصنيف والبحث وعملية ترتيب المعلومات وغيرها من العمليات المصاحبة للتغيرات العلمية والتعليمية الحديثة".

وكذلك تعني المناهج بالتغيرات العلمية المعاصرة كدراسة نظام التغير الكيميائي والذري على المستوى العالمي ، وكذلك التغيرات الرياضية وارتباطها بالطاقة بجانب علوم الفضاء وحركة الكرة الأرضية مع حركة الشمس والنجوم والتغيرات المناخية والطقس الياباني والتغيرات على سطح الأرض ونشاط الكرة الأرضية ، وأثر الانهيارات الأرضية على اليابان".

ويمكن القول إنه بعد خروج اليابان من عزلتها وانفتاحها على العالم منذ عهد الميجي ، نجحت في حل هذه المعادلة المتمثلة في الجمع بين الأصالة والمعاصرة ؛ لذا عرفت اليابان كيف تمزج بين تقاليدها العريقة ومتطلبات نهضتها العصرية، ونمت في التلاميذ منذ الصغر مواهبهم.

٢-تشجيع الاتصال والتعاون بين الأسرة والمدرسة الثانوية :

يعتبر التعليم في اليابان عملية تعلم تعاوني بين الأسرة والمدرسين والأبناء باعتبارهم مثلثًا حيويًا، فيعتبر التعليم مشروعًا جادًا جعله من أكثر ميادين الحياة اليابانية تميزًا بالوضوح والتعاون على مر العصور الحديثة. وتسعى اليابان للمحافظة على الطابع الاجتماعي للأسرة وطبيعة علاقتها بالمدرسة والتي تسعى فيه إلى الوصول بالتلميذ لأقصى درجة ممكنة وفقًا لقدراته والجهد المبذول معه لدرجة أن الفروق بين التلاميذ ينظر إليها على أنها فروق في بذل الجهد من قبل الأسرة والمعلمين أكثر من كونه فرق في الموهبة. أي أن المدرسة في اليابان تعد مناخًا خصبًا لدعم الموهبة والتفوق في نفوس التلاميذ ؛ وذلك بدعمها العلاقات الاجتماعية بين الأسرة والمدرسة والحفاظ على البنية الاجتماعية من خلال ثقافة المدرسة.

٣-الاهتمام بتعليم اللغة القومية منذ الطفولة :

لقد كان مما ساعد علماء التربية على النجاح في تدريس اللغة اليابانية الصعبة عدة أسباب من أهمها هو نجاح ملايين الأمهات اليابانيات في خلق نوع من الاستعداد لدى الأطفال لتعلم اللغة ، فمعظمهن قد التحقن بالمدرسة الابتدائية ولديهن إلمام بنظام (الهيراجانا) ، ذلك النظام الصوتي والمرتبط بالقراءة والكتابة ، يضاف إلى ذلك الممارسات المنتظمة للتدريبات اللغوية للتلاميذ في المدارس مع المعلمين ، والاختبارات من حين لآخر ، وقيامهم بتعويد الفصل كله على قراءة الدروس بصوت مسموع وبشكل جماعي. فالاهتمام باللغة محل اهتمام اجتماعي من الأسرة ، والمدرسة

٤-ممارسة الأنشطة المدرسية :

تنظم المدرسة العديد من الأنشطة المتعلقة بتنمية مواهبهم، كما تتولى تنظيم عملية ممارسة الألعاب ومتابعة أنواع الألعاب التي يمارسونها ، بجانب تنظيم برامج لتنمية بعض المهارات الفنية كمهارات الرسم ولاسيما في الصف السادس الابتدائي ، وكذلك تأهيلهم للإعداد للعودة للمدارس ، بجانب عملية التغذية وتنظيم الوجبات .

كما تهتم المدرسة باشتراك التلاميذ في الأندية المدرسية لأنها تستهدف تنمية صحة البدن، وممارسة السلوكيات الصحية ، وتحمل المسئولية ، والولاء للبيئة المحيطة ، هذا فضلاً عن أن لكل صف من صفوف المدرسة الثانوية أنشطته الخاصة به والتي تتفق وفق مرحلته السنية.

٥-الاشتراك في نادي الأنشطة :

والذي يمارس فيه التلاميذ نشاطًا ثقافيًا أو فنيًا أو رياضيًا مع زملائه المشاركين له في ذات الهوية ، في المكان المخصص لها بالمدرسة ويسمى نادي الأنشطة وهو موجود في كل مدرسة، ويهتم المعلمون بمتابعة تلاميذهم في أدائهم في تلك الأندية المختلفة

٦-العمل التطوعي وخدمة الآخرين :

من خلال التنسيق الداخلي للفصل ومن خلال ما يقومون به من واجبات مرتبة في وجبة الغذاء وجلوسهم مع بعضهم – والمعلم قدوة لهم في ذلك والاحتفالات المدرسية وأيام المناسبات السنوية القومية.

كما أن التلاميذ في كل مدرسة ثانوية يعيشون في الفصل في مجموعات صغيرة وكأنهم في عائلاتهم ، يعملون ويلعبون ويتطبعون اجتماعيًا مع غيرهم في كل أوقات اليوم ، وكل مجموعة تشتمل على تلاميذ ذوي قدرات وسمات شخصية متنوعة ، ويتبعها كثير من الأنشطة والمشروعات الفنية والتجارب العملية ، بما فيها تناول الغداء معًا. والمعلمون اليابانيون يشبهون هذه المجموعات بالعائلات ، وهي تبقى لمدة شهرين ثم يحدث لها تغيير ، بغرض ترسيخ أساس العائلة المنزلية في التلميذ ، فالمعلمون يقررون بأنه من الصعب أن يشعر التلاميذ بالارتباط في الفصل الكبير ، لكنه يكون أسهل في مجموعات صغيرة تكون مصممة لإعطاء التلاميذ المشاركة في ممارسة الألعاب ، وتكون مقابلاتهم بعضهم لبعض محور اهتماماتهم ، فهم يتعلمون أن كل شيء يكون أسهل إذا كان لديك مجموعات.

كما أن اليابانيين لديهم وقت في السنة للعمل التطوعي والتكافل الاجتماعي يشارك فيه كل التلاميذ ، وهو من أول أكتوبر حتى ١ من ديسمبر ، ويسمى (حملة الريشة الحمراء على صدور المواطنين) ، حيث يوجه النداء للعامة للتبرع بنقودهم في حملة قومية من أجل مشاريع التكافل الاجتماعي يقوم بالوقوف في الشوارع الرئيسية المزدحمة يطالبون الناس بالتبرع ويعطون كل متبرع ريشة حمراء.

٧- مجموعات العمل :

تعتبر الوحدة الثقافية والتجانس والقدرة الديناميكية على التعامل مع كافة المهارات وانتماء المواطن الياباني للجماعة من أهم عوامل استثمار الطاقات لتفعيل العمل الجماعي في إطار الهوية القومية والربط بين كفاءة التحصيل العلمي والنجاح في ممارسات الحياة اليومية وتفعيل سياسة عدم الإسراف كما يحدث في النماذج الغربية كأحد أهم آليات العمل الجماعي في ثقافة المدرسة اليابانية.

ويمثل العمل الجماعي في المدرسة اليابانية حالة فريدة في عملية المحافظة على ثقافة المجتمع بشكل أثار العديد من الباحثين في مجالات التربية وعلم النفس والاجتماع فاختلفت تفسيراتهم حول هذه الخاصية في ثقافة المجتمع الياباني بصفة عامة وثقافة المدرسة بصفة خاصة فيفسر علماء الاجتماع تلك الظاهرة بالازدحام السكاني الكبير باليابان ونظم الزراعة المشتركة والتجانس النسبي في المجتمع الياباني الذي لا يسمح إلا بقدر ضئيل من الاختلافات بين الأفراد، بينما يرى علماء النفس أن التنشئة الوالدية والتصاق الطفل بوالدته على الفراش وتأخير سن الفطام السبب في العقلية الجماعية لدى الشعب الياباني، والتي يشترك فيها التلاميذ ويقومون فيها بالعناية بالحيوان الأليف الموجود بالمدرسة وتغذيته عند تعلم مبادئ علم الحيوان، أو زراعة الحدائق والزهور أو الخضروات في فناء المدرسة ، أو عند تعلم مادة علم النبات، وتخصيص كل عمل باسم المجموعة ، كما في مدرسة أوجي ساوا الابتدائية في قرية ميهارو بمقاطعة فوكوشيما وهي صورة من صور الولاء للمدرسة وحب التعاون والعمل معًا كفريق متكامل ، يمارسه التلميذ في هذه المرحلة السنية في مجتمعه الصغير في المدرسة ، وبالتالي يكون أسهل عليه عند الكبر عندما يخرج إلى العمل في مؤسسات المجتمع المختلفة

٨- تصحيح الخطأ بالإثابة :

فمن الأساليب التي يعتمد عليها المعلم في المدرسة مع التلميذ المقصر تصحيح الخطأ ، وليس العقاب فنادرًا ما يؤنب المعلم التلميذ ، وإنما يفضل "إرشاد الفصل بطريقة تجعل التلاميذ يتولون بأنفسهم تصحيح أخطاء سلوك كل منهم للآخر، كما أن المعلمين كثيرًا ما يغلفون نصائحهم بألفاظ انضباطية ، وإشعار التلاميذ بالمسئولية ، مما يعين التلميذ على تنمية سلوك الضبط الذاتي. وذلك بدلاً من ألفاظ الاستنكار ، علاوة على ما يقوم به التلاميذ في لقاءاتهم الجماعية المنظمة للنقد الذاتي ، حيث يتحدثون عن نواحي النقص في كل منهم مثل عدم مراعاة مشاعر الزملاء وتقاليد المدرسة بالقدر الكافي، مما يسهم في تنمية الضبط الذاتي لديهم فتعمل المدرسة على تقوية الرابطة فيما بينهم وحبهم لها

٩- النظام المدرسي :

فقيم احترام الآخرين وآداب الحديث والمجلس تنمى من خلال أنظمة المدرسة التي يمارسها التلاميذ منذ بداية العام الدراسي ، من خلال المعلمين ، ومن خلال لجان الفصول للأنشطة المختلفة ، وما يتفقون عليه فيها ، فذلك موضع اهتمام مدرسيهم لاقتناعهم بأن ما ينبغي تعليمه للتلاميذ هو المهارات السلوكية غير الدراسية ، وتتضمن الطرق المناسبة في حفظ غطاء الرأس وترتيب الدرج وغسيل الأيدي واستعمال دورات المياه والسير في الصالات والجلوس بطريقة صحيحة وترتيب وإفراغ الحقيبة المدرسية ، ويمضون أكثر من ثلاثة أسابيع في تعليم التلميذ في الصف الأول كيف يعيش في المدرسة ، وذلك كله قبل بدء التدريس لهم.

٧-أساليب رعاية الموهوبين بالمرحلة الثانوية في اليابان:

ومن أهمها ما يلي :

١- طول السنة الدراسية :

يتسبب طول السنة الدراسية في في جعل الأجازة الصيفية قصيرة ، "وهذا يؤدي إلى زيادة الميول والدافعية نحو التعلم ، ويجعل بينهم منافسة حادة ؛ لتسلق السلم التعليمي للظفر بالتعليم العالي". فضلاً عن أن ذلك يسمح للمدرسة بغرس قيم حميدة مثل عدم ازدراء العمل اليدوي ، "ففي المدارس اليابانية لا يوجد عمال نظافة ، ولذا يأخذ التلاميذ والطلاب والمعلمين على عاتقهم تنظيف المدرسة ، وتجميل مظهرها الداخلي والخارجي ، بل يمتد هذا النشاط إلى البيئة المحيطة بالمدرسة أيضًا"

٢- الترابط العضوي بين وسائل الإعلام والمنظومة التربوية :

تقوم وسائل الإعلام في اليابان بتقديم برامج مرئية ومسموعة تؤكد على ما يقوم به المنزل من تنمية لمواهب الأبناء ، يظهر ذلك من خلال البرامج المحددة بدقة لدى الأسرة ، والإدارات المدرسية، بل إنها تحدد في برامجها الموعد المحدد والصف المخصوص كي يسهل على المعلم ترتيب حصصه على ذلك واستخدام البرنامج في الفصل بواسطة التليفزيون التعليمي الموجود به.

كما أن النظام التعليمي في اليابان يحرص حرصًا كبيرًا على إعطاء التعليم "أعلى أولوية في جدول الأعمال الوطني الخاص بالتحديث لتنمية الموارد البشرية تنمية مخططة ومستديمة حتى تصبح ثروة ورأسمالا وطنيًا من خلال نشر التعليم وتوسيع نطاقه. وهو وإن قادها إلى التقدم الاقتصادي المادي الذي جعل العديد من الدول تتملق اليابان في هذه الأيام دونما سبب آخر سوى ثرائها ، فالمال مهم ، ولكن لدى اليابان ثروات أفضل من المال مثل التقاليد، والثقافة، والابتكار، بالإضافة إلى التكنولوجيا المتقدمة القوية والتي لا يمكن تجاهلها من جانب أقوى الدول فهي لديها رصيد آخر هو الذي حقق لها هذا الرخاء.

٣- المستوى الراقي للمعلم ولمهنة التدريس :

إن لمعلم المدرسة الثانوية مكانة عالية في نظام التعليم اليابان ، "فبالإضافة إلى المرتب الأساسي يحصل المعلمون على علاوات وبدلات ، ويحصل المعلمون على العلاوات ثلاث مرات سنويًا ، فيما يصل إجمالي قيمتها إلى حوالي خمسة أضعاف الراتب الشهري ، كما يتمتع جميع المعلمين بمزايا الرعايا الاجتماعية من خلال اتحاد المساعدة المشترك للمدارس العامة الذي يشترك فيه كافة معلمي تلك المدارس ، وبتدرج الإعانات التي يوفرها الاتحاد إلى طائفتين : إعانات قصيرة الأجل، وأخرى طويلة الأجل ، وتشمل الإعانات قصيرة الأجل على النفقات الطبية ، ونفقات الولادة ، وبدل تعويض عن الكوارث ، أما الإعانات طويلة الأجل فتشتمل على المعاش السنوي ، والمعاش السنوي في حالة الإعاقة ، والمعاش لأهل المتوفى".

علاوة على تلك المكانة الاجتماعية العالية جدًا لمهنة التدريس في اليابان بالمقارنة بالأقطار المتقدمة الأخرى ، فالمعلمون مرشدون للتلاميذ في حياتهم اليومية حتى خارج المدرسة بل هم مسئولون عما يقوم به تلاميذهم خارج المدرسة بعد انتهاء الدروس في الصفوف ، مما يجعل بعض المعلمين مشغولين لأن الشرطة تستدعيهم ليبحثوا عن الطلاب الهاربين في بعض الأحياء السكنية، وإذا قال معلم أنه مسئول عن التدريس فحسب ، وليس مسئولا عما يعمله التلاميذ خارج المدرسة، فإنه يتعرض بالتأكيد لنقد الآباء والزملاء ومجلس التعليم ووزارة التربية والعلوم والثقافة.

٤- التواصل بين البيت والمدرسة :

توفر المدارس اليابانية فرصًا للوالدين للمشاركة في تعليم أطفاهم ، وهناك تأثيرات إيجابية لهذه المشاركة ، وهي لا تقتصر فقط على أنشطة التعلم ولكن تشمل التواصل أيضًا بين المعلمين والآباء والأمهات ، أو أولياء الأمور من خلال مجالس الآباء والمعلمين التي تعد أحد أشكال مشاركة الآباء في الحياة المدرسية لأطفالهم ، وخلال الأسابيع الأولى من المدرسة كل عام يقوم المعلمون بزيارة منزل كل من تلاميذهم ، ودراسة حالة الأسرة ، والبيئة التي يعيشون فيها ، كما يزور الآباء الفصول الدراسية للتشاور مع المعلمين".

٥- المواءمة بين صفة الجماعية والقدرات الفردية :

بناءً على ذلك يتم تشكيل فرق العمل المدرسية لمعالجة مشكلات معينة ، أو تصميم مشروعات محددة"، والتحدي القائم لرجال التعليم اليابانيين هو إدخال المرونة المطلوبة لتغذية الإحساس بالفرد بدون خسران الصفة الجماعية واحترام الآخرين وهي القدرة التي تمكن المجتمع ككل من أداء وظائفه بطريقة سلسة.

ثانياً: تجربة سنغافورة في الكشف ورعاية الموهوبين

في التاسع من أغسطس ١٩٦٥ تم أعلان سنغافورة دولة مستقلة وفي اليوم التالي تم نشر أن سنغافورة كدولة مستقلة لم تكن من الامور القابلة للتحقق منذ ثلاث سنوات والوضع الحالي لا يبشر بتغيير ، تعتبر سنغافورة جزيرة صغيرة بلا موارد نهائي وتعتبر البلد الأصغر مساحة في جنوب شرق اسيا ، الرئيس لي كوان بعد الاستقلال يواجة العديد من المشاكل كالبطالة وأزمة السكن والفساد الاداري والركود الاقتصادي ، ونضيف أن سنغافورة شعبها غير متجانس ترجع أصولهم الى الصين والهند والجزر الملاوية (ماليزيا ، اندونيسيا).

واليوم تعتبر سنغافورة خامس أغنى دولة في العالم من حيث أحتياطي العملة الصعبة الذي وصل الى أكثر من ١٧٠ مليار دولار وهي من أكثر البلدان أسقرارا سياسيا في اسيا تحولت من جزيرة ممتلئة بالمشاكل والتناقضات خلال ٤٠ سنة الى ماهي عليه الان كيف تحولت المستعمرة البريطانية السابقة من دول العالم الثالث الى العالم الاول خلال جيل واحد فقط ؟

تقع سنغافورة في جنوب شرق قارة آسيا، وهي سلسلة جزر بين ماليزيا من الشمال أندونيسيا من الجنوب، وتبلغ مساحتها (٩.٧١٩)كيلومتر مربع وعدد سكانها (5612253) نسمة واللغات الرسمية هي الماندارين والماالوية والتاميلية والإنجليزية.

ويجري التعليم وفقاً لمبدأ ثنائية اللغة، حي يكون التدريس باللغة الإنجليزية بالإضافة إلى إحدى اللغات المحلية الثلاث ، وتعد اللغة الإنجليزية هي اللغة الرئيسية في مؤسسات التعليم العالي والإدارة ومنظمات الأعمال، وغالباً ما تتم الإشادة بسنغافورة في جميع أنحاء العالم نتيجة نجاحها في الأنتقال إلى دولة العالم المتقدمة خلال الفترة ١٩٦٥ إلي ١٩٩٥ .

تطور رعاية الطلاب الموهوبين فى سنغافورة :

مرت رعاية الموهوبين في سنغافورة بعدة مراحل، و يمكن عرضها على النحو التالي:

– في عام (١٩٨١) ترأس وزير التربية والتعليم تاي أنج بعثة للإطلاع والتعرف على برامج رعاية الموهوبين في البلدان الأخرى، وقد عززت هذه البعثة الاعتقاد بأن هناك حاجة ملحة للبدء بتقديم برنامج للأطفال الموهوبين في سنغافورة، ومن البلدان التى استفادت منها سنغافورة كثيرا فى مجال رعاية الموهوبين: الولايات المتحدة الأمريكية، الصين، روسيا.

– في عام (١٩٨٣) تم تقديم تصور مبدئي لهيكل مقترح لبرنامج رعاية الموهوبين فى سنغافورة، وناقش التصور المقترح سبل اختيار المعلمين، وعملية اختيار الطالب للبرنامج، كما تم اقتراح برنامج إثرائي للبرنامج. و أنشئت وحدة المشاريع الخاصة التي سميت بشعبة تعليم الموهوبين، وتم تشكيل فريق عمل كانت أبرز مهامه اختيار الطالب والمعلمين لبرنامج تعليم الموهوبين، و تدريب المعلمين وإعداد المناهج والمواد الجديدة، وتنفيذ البرنامج ورصد تطوره.

– في عام (١٩٨٤) بدأ تجريب المشروع في مدرستين ابتدائية، ومدرستين ثانوية. وفي عام ١٩٨٥ م أضيفت للمشروع التجريبي مدرسة ابتدائية ثالثة.

– في عام (١٩٨٨) أدرجت مدرسة ثانوية أخرى لتكون ثالث مدرسة ثانوية تطبق برنامج تعليم الموهوبين، وقد أصحبت المدارس الست في المشروع مراكز رعاية للموهوبين في المناطق المختلفة من سنغافورة. و توالى بعد ذلك افتتاح المراكز في مدارس أخرى ابتدائية وثانوية حتى أصبح عدد المراكز للمرحلة الابتدائية تسعة مراكز، وستة مراكز في المرحلة الثانوية.

– في عام (٢٠٠٧) تم تقليص المراكز بالمرحلة الثانوية إلى مركزين فقط بعد أن بدأت في عام (٢٠٠٤) بعض المدارس الثانوية بتطبيق برامجها الخاصة المعروفة بالبرامج التكاملية أو الدمج، وذلك بالتعاون مع الكليات والمعاهد المتوسطة المنتسبة إليها.

– في عام (٢٠٠٨) تم إفساح المجال لفرص التكامل والتفاعل بين الطالب تحت مظلة البرامج التكاملية .

أهداف نرامج رعاية الطلاب الموهوبين في سنغافورة

يهدف تعليم الموهوبين في سنغافورة إلى تطوير القدرات الفكرية والقيم الإنسانية والإبداع لدى الطلاب الموهوبين لإعدادهم لقيادة مسؤولة وخدمة للدولة والمجتمع. ويهدف برنامج تعليم (رعاية) الموهوبين إلى تحقيق ما يلي:

– تطوير العمق الفكري وتنمية مهارات التفكير العليا.

– رعاية الإبداع الإنتاجي.

– تطوير المواقف من أجل التعلم المستمر مدي الحياة.

– تعزيز الطموحات للتميز الفردي وتحقيق الذات.

– تطوير ضمير اجتماعي قوي والالتزام بخدمة المجتمع والأمة .

– تطوير القيم الأخلاقية والصفات للقيادة المسؤولة.

أساليب الكشف علي الطلاب الموهوبين في سنغافورة:

تعتمد الإدارة العامة لرعاية الموهوبين في سنغافورة عند التعرف على الطلاب الموهوبين على محكات التعرف المعتمدة من وزارة التربية والتعليم وهي:

أ– مقياس تورانس للتفكير االبتكاري

ب–مقياس القدرات العقلية الخاصة

ج– مقياس وكسلر لذكاء ألطفال

د– السمات الشخصية.

هـ– التحصيل الدراسي .

و– الناتج الإبداعي

القبول في برنامج تعليم الطلاب الموهوبين في سنغافورة

يبدأ القبول بتقدم جميع طلاب الصف الثالث الإبتدائي الذين تبلغ أعمارهم تسع سنوات لإجتياز مرحلتين من الاختبار، الأولي مرحلة المسح، والثانية مرحلة الاختيار، ويتوقع أن تفرز نتائج هاتين المرحلتين أعلى(١%) من الطلاب الذين سينضمون للبرنامج و خلال المرحلة الأولي (المسح) يتم اختبار الطلاب في اللغة الانجليزية والرياضيات، وبناء على النتائج يتم استبعاد مجموعة من الطلاب، ومن يتبقى منهم ينتقل إلى مرحلة الاختيار حيث يتم تطبيق اختبارات أخرى في الرياضيات والانجليزية بالإضافة إلى اختبارات الذكاء، ومن يجتاز هذه المجموعة من الاختبارات سيمثل العينة التي ستلتحق بالبرنامج. وقبل عام (٢٠٠٣) كانت هناك مرحلة ثالثة من الاختبارات للطلاب الذين فاتتهم فرصة دخول المرحلتين في الصف الثالث االبتدائي، إلا أن الطلاب الذين يلتحقون بعد هذه المرحلة لا يتمكنون من الاستفادة من خبرات البرنامج.

طبيعة برامج رعاية الطلاب الموهوبين في سنغافورة :

سعت وزارة التربية والتعليم بسنغافورة إلى اتخاذ مجموعة من الاجراءات والسياسات كانت بدايتها تأسيس برنامج تعليم الموهوبين عام (١٩٨٤)، و يهدف إلى تزويد الناشئة من تلاميذ المدارس الموهوبين من ذوي القدرات العقلية العالية بالخبرات لضرورية والتدريب لكي يكونوا طليعة التغيير والتقدم لمجتمعهم فى المستقبل وتم تصميم هذا البرنامج لأعلى (١ %) من طلاب المدارس في سنغافورة الذين يتم تحديدهم من خلال مرحلتين من االاختبارات (المسح والاختيار) في نهاية الصف الثالث الابتدائي، وقد جاء مشروع البرنامج متماشياً مع سياسة وزارة التربية والتعليم الجديدة الرامية إلى السماح لكل طالب بأن يتعلم حسب ما تمليه عليه قدراته الخاصة وسرعته في التعلم، وهذا التوجه من الوزارة بمثابة اعتراف بوجود الموهوبين وضرورة تلبية احتياجاتهم الخاصة.

ويقضي الطالب في البرنامج ثلاث سنوات من الصف الرابع إلى الصف السادس الابتدائي، وبعد ذلك (في المرحلة الثانوية، حيث تلي المرحلة الابتدائية مباشرة) يمكن أن يختاروا مواصلة الدراسة في البرنامج فقط من خلال البرامج التكاملية (الدمج).وقد ترك للمدارس الخيار في وضع برامج إثرائية وخبرات متنوعة ونظام تقييم منفصل أو بمشاركة مجموعة من المدارس التي تطبق البرنامج وتشمل الخبرات المقدمة للموهوبين المجالات التالية:

أ- **في المرحلة الابتدائية:** برامج إثرائية في الحاسوب و دراسات بحثية فردية للصفين الرابع والخامس، برامج تنمية مهارات الابتكار للصف الخامس، أساليب حل المشكالت المستقبلية للصفين الخامس والسادس، برنامج أولمبياد العقل، معسكر اللغة الصينية والكتابة الإبداعية، إثراء المفاهيم من خلال تغيير العمليات العقلية للصف الخامس، اختبارات العلوم الانسانية للصفين الخامس والسادس، رحلات التعلم للصف السادس، الفصول الإثرائية المتقدمة في الرياضيات

(مجموعات مختارة من الصف السادس)، معسكر الرياضيات للصف السادس، المشاريع القومية لدراسة الأحوال الجوية وجائزة المدرسة للتصوير المتحرك "فيديو" للصف الخامس.

ب- **المرحلة الثانوية:** معسكر اللغة الصينية للصف الأول الثانوي، برنامج الكتابة الإبداعية باللغة الصينية للصفوف من الأول إلى الرابع الثانوي، الدراسات البحثية الفردية للصفوف من الأول إلى الثالث ، مقرر برمجة الحاسوب للصف الأول، مسابقات الخطابة باللغة الانجليزية للصفين الأول والثاني، منافسات الدراما التاريخية للصف الثاني، الأولمبياد الدولية في الفيزياء لتدريب الطلاب المتميزين للصف الرابع، برنامج الفنون الإبداعية، الحلقات الدراسية في الأدب للصفين الثاني والثالث يوم الرياضيات النشط للصف الأول، معسكر الرياضيات الإثرائي للصف الثاني، الحلقات الدراسية في الرياضيات للصفوف من الأول إلى الرابع، مناظرات ونقاشات المجالس البرلمانية للصف الثالث، الروابط العلمية للصفوف من الأول إلى الثالث ، مقرر العلوم التطبيقية في تقنية المعلومات ومخيمات الوسائط المتعددة المتخصصة للصف الثاني والثالث ، برنامج التلمذة في الحاسوب للصفوف من الأول إلى الرابع، برنامج تطوير القيادات للصفين الثالث والرابع.

ثالثاً: تجربة فنلندا في الكشف ورعاية الموهوبين:

جمهورية فنلندا :تقع جمهورية فنلندا في في شمال أوروبا وتعد ثامن أكبر بلد أوروبي من حي المساحة، وأقل بلدان الاتحاد الأوروبي كثافة سكانية عاصمتهاّ هلسنكي فنلندا على مساحة وتمتد (٥٥٨١٢٢) كم مربع ويبلغ تعداد سكانها (5.5) مليون نسمة، وتستعمل في فنلندا لغتانّ رسميتان: الفنلندية والسويدية ، بالإضافة إلى لغات أقليات الأخرى وهي الروسية، والأستونية، ويجيد العديد من الفنلنديين اللغة الأنجليزية وتعد فنلندا أكبر مركز للتكنولوجيا في بلدان الشمال، وهي الشركة الرائدة عالمياً في مجال تكنولوجيا المعلومات، والأعمال التجارية والتصميم والعديد من المجالات الأكاديمية الأخرى، نتيجة لتقدم مستوى التعليم الفنلندي الذي يعد وحداً من أفضل النظم التعليمية في العالم .

تطور رعاية الطلاب الموهوبين فى فنلندا :

زاد االاهتمام بتعليم الموهوبين في فنلندا منذ عام(١٩٨٢) من خلال وجود اتجاهات نحو الفردية وحرية الاختيار من المقررات الدراسية حسب إمكانات وقدرات الطلاب، وخلال فترة التسعينيات ظهرت الحاجة في فنلندا لإيجاد ابتكارات جديدة للمستقبل، وقد أدى ذلك إلى ضرورة فهم احتياجات الموهوبين، ومن ثم أصبح تعليم الموهوبين محورياً في فنلندا واستمر الاتجاه نحو المركزية التعليم خلال فترة التسعينيات، وتمت إعادة تصميم المناهج الدراسية بجميع مستويات التعليم في فنلندا وكانت مرتبطة بالتوجهات الكبرى الأخرى مثل رفع القيود عن المتعلمين كما هو

الحال في دول االتحاد الأوروبي الأخرى، واللامركزية تعني أن معظم القرارات المتعلقة بتنظيم ومحتوى التعليم العام والمهني نقلت إلي البلديات

وفي نهاية التسعينيات وكنتيجة للاتجاه نحو الفردية تم تشجيع المدارس على صياغة المزيد من المناهج الفردية ، وإعادة تصميم المناهج الدارسية وتدريسها في المدارس ، على أن تكون أكثر تنوعاً وملائمة للموهوبين وفي بداية القرن الحادي والعشرين اختلفت المناهج عن مثيلتها خلال فترة التسعينيات في وضوح أهداف التعلم ومتطلبات نتائجه وتمت صياغة معايير التقييم لمساعدة المعلمين على قياس التعلم بشكل موحد في كل مدرسة والوقوف على الفروق الفردية بين الطلاب والكشف عن الموهوبين.

وفي عام (٢٠٠٧) بدأ الاهتمام بدرجة كبيرة بتعليم الموهوبين في فنلندا، حي اهتمت الحكومة الفنلندية من خلال وزارة التربية والتعليم والثقافة بتعزيز المواهب والإبداع كأهداف تعليمية وطنية وفي عام (٢٠١٢) اعتبرت الخطة الاستراتيجية(٢٠٢٠) لوزارة التربية والتعليم والثقافة تعليم الموهوبين أحد مجالات التنمية الرئيسية في فنلندا، ومن ثم حددت المساواة في التعليم على أنه يعني أن كل طالب بما في ذلك الموهوبين يحق له تطوير مواهبه المختلفة ولا توجد في فنلندا مدارس مستقلة للموهوبين، ولكن يتم دمجهم في مدارس التعليم العام مع أقرانهم من الطلبة العاديين، لذلك تسعى فنلندا إلى ضمان تكافؤ الفرص لكل طفل موهوب حتى في المناطق ذات الكثافة السكانية المنخفضة ويتطلب ذلك أن تراعي برامج إعداد المعلمين الفنلنديين و برامج التدريب أثناء الخدمة تزويد المعلمين بالمعلومات حول كيفية التعرف على الموهوبين ومساعدتهم في تنمية موهبتهم.

ويهدف تعليم الموهوبين في فنلندا إلى تأمين القدرة التنافسية الدولية لفنلندا وتزويد أولياء أمور الطلاب الموهوبين بالمعلومات لزيادة التعاون بين المدرسة والأسرة، ودعم قدرة الطلاب على التعرف على نقاط قوتهم ومنع انخفاض التحصيل .

أساليب الكشف علي الطلاب الموهوبين في فنلندا :

تمثل عملية الكشف عن الطلاب الموهوبين والتعرف عليهم المدخل الطبيعي لأي مشروع أو برنامج يهدف إلى رعايتهم اواطلاق طاقاتهم ، وهي عملية في غاية الأهمية لما يترتب عليها من اتخاذ قرارت قد يكون لها آثار خطيرة ويصنف بموجبها الطالب على أنه "موهوب" بينما يصنف آخر على أنه "غير موهوب". ويتم الكشف عن الموهوبين في فنلندا من خلال الإجراءات التالية:

أ- مقياس القدرات العقلية الخاصة.

ب- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال

ج- الناتج الإبداعي.

د- السمات الشخصية

هـ- التحصيل الدراسي

القبول في برامج تعليم الطالب الموهوبين في فنلندا

لا توجد إجراءات ترشيح رسمية للطلاب الموهوبين في فنلندا، ويسمح للمعلمين بتمييز تدريسهم وفقاً لاحتياجات طالبهم، وهناك استثناء واحد هو الالتحاق المبكر بالمدرسة بعد اجتياز بعض الاختبارات النفسية والطبية، ويعتمد اختيار الطالب على معايير مختلفة تستخدمها المدرسة، على سبيل المثال هناك سبب واحد لاختيار الوالدين مدرسة أخرى غير المدرسة المحلية لطفلهم وذلك لرغبتهم في التأكيد على اللغات الأجنبية، ففي هلسنكي يتلقى الطفل التدريس سواء بالفنلندية أو لغة أخرى مثل (اللغة الانجليزية، الفرنسية، الألمانية، الروسية) سواء في المدارس الخاصة أو المدارس المدعومة من الدولة ويطلق على هذه المدارس مدارس الموهوبين

بالإضافة إلى هذه المدارس الخاصة يوجد العديد من الفصول الخاصة بالموسيقى في المدرسة الشاملة. ولا يعتمد القبول في فصول الموسيقى على الموهبة في الموسيقى فقط ولكن يركز أيضاً علي أن يكون لديهم اهتمام خاص بالموسيقى.

طبيعة برامج تعليم الطلاب الموهوبين في فنلندا :

أكدت السياسة التعليمية في فنلندا على الفردية وحرية الاختيار، ويلتحق التلاميذ عادة بالمدرسة الابتدائية المحلية في منطقتهم، وقد دافع الاتجاه الحالي للفردية عن حق الوالدين في اختيار المدرسة التي يلتحق بها أطفالهم. وتقدم فنلندا داخل المدارس مجموعة متنوعة من الأحكام التي يمكن للطلاب الموهوبين الاستفادة منها، بالإضافة إلى الدخول المبكر إلى المدرسة .

وتقدم المدارس دروساً مشتركة وورش عمل من خلال التعاون مع الشركات أو المنظمات غير الربحية، وبعض الأنشطة اللاصفية، وفي السنوات الأخيرة قامت بعض المدارس الابتدائية بترتيب مجموعات طوعية يستطيع التلاميذ من خلالها الاشتراك في المهارات التي تظهر مواهبهم، وهناك اهتمام بمهارات التفكير والرياضيات والعمل الموجه نحو المشروعات، والحاسوب والفن .

وفي الآونة الأخيرة اهتمت فنلندا بإنشاء مدارس خاصة بتعليم الموهوبين في المرحلة الثانوية تتضمن الدراسة فيها ثالثة مستويات، وفي المستوى الثانوي يمكن للطلاب الموهوبين المشاركة في مختلف المسابقات الأكاديمية الوطنية، ويتم ترتيب هذه المسابقات سنوياً على سبيل المثال الرياضيات والفيزياء وعلوم الكمبيوتر والفلسفة والاقتصاد. وتوجد برامج في الرياضيات والفيزياء والكيمياء وعلم الأحياء أو علوم الكمبيوتر.

وأصبح هناك العديد من البدائل المتاحة للطالب الموهوبين على أساس طوعي، على سبيل المثال يشارك الطالب الموهوبين في المرحلة الثانوية في برامج الرياضيات والفيزياء في جامعة تامبيري خلال المساء وعطلات نهاية الأسبوع ، ويتلقون دورات مكثفة ويلتحقون بمعسكرات في

الرياضيات. ويشارك بعض الطلاب في الدورات الصيفية المقدمة في إطار برنامج الجامعة المفتوحة في الجبر والفيزياء.

ويدرس الطالب الموهوبون في التعليم الأساسي اللغة الأم (أي الفنلندية أو السويدية) والأدب والوطنية واللغة الثانية (اللغات الأجنبية)، والدراسات البيئية، والتثقيف الصحي، والدين والأخلاق، والتاريخ، والدراسات الاجتماعية والرياضيات، والفيزياء، والكيمياء، والبيولوجيا والجغرافيا والتربية البدنية، والموسيقى، والفنون البصرية والحرف اليدوية والاقتصاد المنزلي والتوجيه والإرشاد ويدرس الطلاب الموهوبون في المرحلة الثانوية في فنلندا العديد من المقررات الدراسية موزعة كالتالي:

- عدد (١٠) مقررات في اللغة الأم (الفنلندية والسويدية) وآدابها.
- غدد (٣) مقررات في اللغات الأخرى
- عدد (٢) مقرر في الرياضيات والجغرافيا والعلوم الطبيعية (الفيزياء، الكيمياء،البيولوجي)
- عدد(٢) مقرر في التربية الوطنية والثقافة والمعرفة(التاريخ، الدراسات الاجتماعية)
- عدد (٢) مقرر في التوجيه والإرشاد.
- عدد(٦) مقررات دراسات اختيارية.

رابعاً : خبرة مصر في مجال اكتشاف ورعاية الطلاب الموهوبين

١- التطور التاريخي لرعاية الموهوبين بمصر:

يرجع اهتمام مصر بالموهوبين إلى بدايات القرن التاسع عشر عندما قام محمد على بتجميعهم وإرسالهم فى بعثات إلى أوروبا ومعهم رفاعة الطهطاوى ومحمد عبده وعلى مبارك.

وفي عهد الخديوي إسماعيل (١٨٦٣- ١٨٧٩- اهتم علي مبارك بالتلاميذ وجعل الامتحانات وسيلة تشويق وتشجيع للتلاميذ، وكان تعزف الموسيقى للنابغين وتوزع عليهم المكافآت التشجيعية

وفي القرن العشرين أنشأ إسماعيل القباني عام ١٩٣٢م بعض الفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية، وتحولت بعد ذلك إلى مدرسة نموذجية بحدائق القبة اهتم فيها بتطبيق مبادئ التربية الحديثة، ومراعاة الفروق الفردية، والتدريس بطريقة المشروع.كما أنشأ أيضًا بعض الأندية الصيفية للموهوبين وذلك في المجالات الثقافية، والاجتماعية، والرياضية، والفنية.

وبعد قيام ثورة ٢٣/يوليو/١٩٥٢م "بدأ الاهتمام بالتلاميذ الموهوبين والمتفوقين دراسيًا في عام ١٩٥٤م، عندما أنشئت بالمعادي فصول خاصة بالتلاميذ المتفوقين، واستمرت حتى ١٩٦٠م حيث أنشأت مدرسة ثانوية للمتفوقين بعين شمس بدلًا من فصول المعادي.

ويمكن القول أنه ترجع رعاية الموهوبين والمتفوقين في مصر إلى عصر محمد علي (حركة التنوير والتحديث) وما قام به من جهود لتجميع متفوقين، وإرسالهم في بعثات خارجية لأوروبا لدراسة العلوم الحديثة، وفي عام (١٩٣٢) تم إنشاء بعض الفصول التجريبية الملحقة بمعهد التربية التي تحولت فيما بعد لمدرسة نموذجية، وبعد ثورة (١٩٥٢) تم التركيز على ثلاث فئات من الموهوبين هم المتفوقون دراسيًا، وذو المواهب في الفنون، والموسيقى، والمتفوقون رياضيًا.

أولًا : تجربة مدرسة المتفوقين بعين شمس :

في عام ١٩٦٠ تم إنشاء مدرسة المتفوقون في عين شمس بالقاهرة، وكان اكتشاف الموهوبين يتم من خلال اختبار يقيس النواحي العلمية والابتكارية والإبداعية وكان الغرض منها اكتشاف ورعاية وإعداد الموهوبين والمتفوقين علميًا وأكاديميًا بغرض تنمية قدراتهم واستمرار تفوقهم، وبعدها تم تطبيق فصول الفائقين في بعض المدارس الثانوية.

وقد حددت المدرسة أهدافها في الآتي:

١- إعداد جيل من المتفوقين لتولي قيادات مهام البناء في المستقبل لدولة تسعى لبناء نفسها على أسس علمية .

٢- الكشف عن الميول والاستعدادات وتنميتها وصقلها وتوجيهها وجهة اجتماعية علمية سليمة، ومعاونة المتفوقين على مواصلة تقدمهم وتفتح إمكاناتهم وتدريبهم على التفكير والبحث العلمي والابتكار والتجديد والاختراع .

٣- ربط الشباب المتفوق بالفكر والعمل الوطني حتى لا ينعزل عن مجرى الأحداث .

٤- تدريب الشباب الطليعي المتفوق على فهم طبيعة مشكلات مجتمعه والمساهمة الإيجابية في حلها عن طريق التخطيط السليم والتفكير العلمي المنظم والسلوك القويم .

٥- ربط الشباب المتفوق بالمجتمع الخارجي ربطًا متمشيًا مع المبادئ والاتجاهات العربية .

وقد عملت إدارة المدرسة على تحقيق هذه الأهداف من خلال مجموعة من الوسائل من أهمها:

- توفير الظروف التعليمية السليمة المدروسة بعناية .
- تخطيط مناهج إضافية تناسب تفوق الطلاب، وتساعدهم على تنمية مواهبهم واستعداداتهم .
- العناية بألوان النشاط التي تضمن انطلاق الطلاب وتسمح باكتشاف مواهبهم وتشبع ميولهم .

- تزويد المكتبة بالكتب والمراجع الحديثة لإتاحة فرص الاطلاع لخارجي في مختلف المجالات

- تكوين التنظيمات المدرسية المختلفة التي يديرها الطلاب بأنفسهم والتي تسمح بظهور القيادات وتنميتها .

- توفير المعامل والورش والأجهزة والوسائل التعليمية المختلفة التي تساعد الطلاب على الدروس والابتكار .

- توفير الرعاية الصحية والاجتماعية، والنفسية والمادية .

- توفير إمكانية التعرف على البيئة والمجتمع والمشكلات الاجتماعية .

- توفير نظام الحوافز المعنوية والمادية .

وكان من أهم شروط القبول بهذه المدرسة:

١- أن يكون الطالب من ضمن خمسة يختارون من بين العشرة الأوائل حسب المجموع الاعتباري المتضمن عاملي السن والمجموع، من الحاصلين على الشهادة الإعدادية في كل من المناطق التعليمية .

٢- ألا يكون قد رسب في أي سنة من سنوات الدراسة بالمرحلة الإعدادية .

٣- أن ينجح في الكشف الطبي .

وفي عام ١٩٩٠م تغير اسم المدرسة لتصبح مدرسة المتفوقين النموذجية للبنين، مع التعديل في شروط القبول بالمدرسة وأصبحت كالتالي :

١- عدم زيادة سن الطالب عن ١٧ عامًا .

٢- ألا يقل مجموع الطالب عن ٨٥% .

٣- ألا يكون قد رسب في أي صف من صفوف المرحلة الإعدادية .

٤- اجتياز اختبارات القدرات العقلية والمقدرة على التفكير الابتكاري التي تعقد على المستوى المركزي، ويشمل الاختبار ثلاثة ورقات للطلاب المتقدمين للالتحاق بهذه المدرسة، وورقتين فقط لطلاب فصول المتفوقين، وفقًا للقرار الوزاري رقم ٣١١ في ١٩٩٤/١١/٨م .

وتتمتع هذه المدرسة بمجموعة من المميزات منها:

- يقيم الطلاب في المدرسة (داخلي) حيث تقدم لهم الرعاية المتكاملة من الجانب الصحي والتربوي والنفسي والاجتماعي .

- على الرغم من أن الطالب في هذه المدرسة يقوم بدراسة المناهج العادية التي تقدم إلى الطلاب في المدراس الأخرى، إلا أنه يزيد عليها بعض البرامج الإضافية المرتبطة بما لدى الطالب من استعدادات أو مواهب او ميول، فالرعاية بهذا الشكل تعد فردية وهذا نوع من الإثراء للمناهج .

- يقوم بتقديم هذه المناهج معلمون اختيروا اختيارًا مناسب وأعدوا إعدادًا سليمًا، وزودوا بأساليب وطرق تدريس تتناسب مع إمكانات وطبيعة هؤلاء الطلاب .

- يقدم للطلاب رعاية نفسية واجتماعية يقوم بها اخصائيون اجتماعيون اعدوا إعدادًا مناسبًا .

- تتحمل الوزارة نفقات الطالب بالقسم الداخلي ووجبات الطعام التي تقدم له .

- تتحمل الوزارة تكاليف الزي المدرسي الكامل للطالب، وكذلك ملابس الأسر المدرسية وملابس الفرق الرياضية .

- يعفى الطلاب من تكاليف الرحلات الداخلية والخارجية والحفلات الترويجية، والمعسكرات التي تقيمها المدرسة للطلبة في المدن السياحية في الصيف

ثانيًا : تجربة مدرسة حلوان للمتفوقات :

في العام الدراسي٥٥/١٩٥٦م بدأت الأوساط التعليمية والشعبية تعمل مطالبة بضرورة تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين المتفوقين والمتفوقات وذلك بإنشاء مدرسة ثانوية للمتفوقات أسوة بالبنين، فاستجابت وزارة التربية والتعليم لذلك وأصدرت عام ١٩٥٧م منشورًا عامًا سمحت فيه للخمسة الأوائل من الطالبات المتفوقات في امتحان الشهادة الإعدادية بكل منطقة تعليمية الالتحاق بالمدارس الثانوية ذات الأقسام الداخلية، على أن يتمتعن بجميع الامتيازات المقررة لطلاب المدرسة الثانوية النموذجية للبنين .

ولقد تم تنفيذ هذا المنشور بمدرسة حلوان الثانوية للبنات، حيث أنشئت بها ملحقة للمتفوقات أطلق عليها فيما بعد اسم مدرسة المتفوقات الثانوية وكانت مثلها مثل المتفوقين الثانوية للبنين تقبل الخمسة الأوليات في امتحان الشهادة الإعدادية بكل منطقة تعليمية بشرط ألا يتجاوز سن الطالبة السابعة عشر في أول أكتوبر، والتعليم فيها بالمجان وبدون رسوم إضافية، ويعفى طالباتها من سداد ثمن الكتب المدرسية المقررة، وتسير هذه المدرسة وكذلك مدرسة المتفوقين

الثانوية بنين على نفس الخطط والمناهج المتبعة في المدارس الثانوية العامة مع شيء من التوسع في بعض الدراسات.

ومما لا شك فيه أن تاريخ رعاية الموهوبين في مصر يكاد يتركز في رعاية المتفوقين أو لنقل الموهوبين أكاديميًا، ومع ذلك فقد مر هذا الاهتمام بتلك الفئة بفترات متباينة من المد والجذر فتارة كانت تخصص مدارس لهم، وتارة أخرى تخصص فصول معينة فقط داخل مدارس محددة وإن كانت مثل هذه الفصول قد أوشكت هي نفسها على الاندثار ، وتارة يقرر بعض المسئولين أن يتم توزيع هؤلاء الطلاب على الفصول العادية كي يكسبوا أقرانهم حماسًا ودافعية للأداء فتكون النتيجة في الغالب عدم تطوير أو تنمية مواهب هؤلاء الطلاب ، وحرمان المجتمع بالتالي مما كان يمكن أن يعود عليه إذا كنا قد أحسنا التعامل معهم وإعدادهم.

٢. أهداف وفلسفة تعليم الموهوبين في المدرسة الثانوية في مصر :

تستند الفلسفة التي تقوم عليها رعاية الموهوبين في مصر إلى ما يلي:

أ- حق الموهوب في تربية خاصة: حيث يوجد مفهوم شائع بأن الطالب الموهوب لا يحتاج إلى مساعدة، وهو مفهوم خاطئ أثبتت الدراسة عدم صحته.

ب- مبدأ تكافؤ الفرص: ويقصد به توفير فرص تعليم للجميع، ولكنها ليست الفرص المتساوية المتماثلة، التي تسعى لتشكيل الجميع في قالب واحد... فالعدالة تقتضي رعاية الجميع، بما يناسبهم ويحقق لهم أقصى درجات من النمو.

مبدأ العدالة والمساواة: حيث تؤكد المجتمعات –في دساتيرها وقوانينها ونظمها- ومنها التربوية على مبدأ العدل والمساواة.. إلا أنه من الملاحظ أن العاديين تتاح لهم فرص لتعليم بنسب لا تتوازن مع فئة ذوي الاحتياجات الخاصة من المعوقين والمتفوقين، ونسب تواجدهم في المجتمع.

وتتمثل أهداف تعليم طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مصر طبقًا للمادة الثانية من القرار الوزاري رقم ١١٤ بتاريخ ١٤/ ٥/ ١٩٨٨ التي نصت على تحقيق تكافؤ الفرص، وتقدير الفروق الفردية بين الطلاب، ورعاية ذوي القدرات العقلية والتحصيلية، الفائقة منهم، وتهيئة الظروف التربوية، وتوفير الفرص التعليمية الشاملة، التي تساعدهم على إنماء مواهبهم، وإظهار استعداداتهم، وتحقيق أقصى إمكاناتهم، وإثراء شخصياتهم وتنميتها، من أجل إعداد جيل من الموهوبين العلماء، القادرين على حمل الأمانة والمساهمة الفعالة في ضخ التقدم.

ومن أبرز الأهداف التي تسعر إليها السياسة التعليمية في الوقت الراهن لاكتشاف ورعاية الموهوبين، التعرف المبكر على حالات الموهوبين، والاستخدام المناسب لأساليب القياس، والتقدير المتنوع لضمان التصنيف الدقيق، ووضع برامج رفيعة المستوى داخل المدرسة أو المجتمع لرعاية الموهوبين، وتحقيق جهود تعاونية يشترك فيها المسئولون.

٣- واقع رعاية الطلاب الموهوبين في المدارس الثانوية

بدأ منذ عام ١٩٦٠ إنشاء فصول بالمتفوقين ببعض المدارس الثانوية بمحافظة القاهرة، وما لبثت أن امتدت تلك الفصول إلى المحافظات المختلفة وذلك في سبيل دمج الطلاب المتفوقين مع زملائهم العاديين، وتجنبًا لتلك المشكلات التي تنجم عن عزلتهم وإقامتهم الداخلية بمدرسة المتفوقين.

ثم قامت الوزارة في العام الدراسي ١٩٦٦/٦٥م بفتح فصول خاصة للمتفوقين بها ببعض مديريات التعليم في محافظة الغربية وسوهاج والدقهلية لكي توفر عنهم عناء الالتحاق بمدرسة المتفوقين الثانوية بالقاهرة .

وفي عام١٩٨٧م اشارت استراتيجية تطوير التعليم في مصر إلى ضرورة مراعاة انتقاء الطلاب المتفوقين وفقًا لمعايير موضوعية، ووضعهم في فصول خاصة لمتابعة تفوقهم وتنميته.

وفي عام ١٩٨٨م صدر القرار الوزاري رقم ١١٤ بشأن إنشاء فصول للطلاب المتفوقين بكل صف دراسي، وقد تضمن القرار الوزاري الصادر في ١٤/مايو/١٩٨٨م ثلاثة عشر مادة نوجزها فيما يلي :

- ينشأ بكل مدرسة ثانوية عامة فصل او عدد من الفصول بحسب الأحوال للطلبة المتفوقين بكل صف دراسي .

- الغرض من هذه الفصول تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وتقدير الفروق الفردية بين الطلبة، ورعاية ذوي القدرات العقلية والتحصيلية الفائقة منهم، وتهيئة الظروف التربوية وتوفير الفرص التعليمية الشاملة التي تساعد في إنماء مواهبهم وإظهار استعداداتهم وتحقيق اقصى استفادة من إمكاناتهم وإثراء شخصياتهم وتنميتها من أجل إعداد جيل من الموهوبين العلماء القادرين على المساهمة الفاعلة في صنع التقدم الإنساني .

- يتم انتقاء طلبة هذه الفصول من بين الناجحين في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي بمجموع كلي للدرجات لا يقل عن ٩٠% .

– يجوز بقرار من وزير التعليم عقد امتحان خاص للكشف عن قدرات الفهم والتحصيل التي يجب أن يتميز بها طلبة هذه الفصول، والا يزيد سن الطالب في أول أكتوبر عن ١٦ عامًا، وألا يكون الطالب قد رسب في أي صف من الصفوف الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي .

– يسمح بالتحرك الأفقي بين فصول المدرسة الثانوية العامة بحسب استعدادات الطلبة، فيتاح لكل من يثبت جدارته من طلبة الفصول العادية الانتقال إلى فصول الطلبة المتفوقين إذا اجتاز امتحان الطالب المتميز الذي يجرى لهذا الغرض كل عام، وذلك وفقًا للمعايير التي تحددها الإدارة التعليمية بما لا يقل عن ٩٠% من النهاية العظمى لمجموع الدرجات وإذا لم يحافظ الطالب على جدارته طوال سنوات الدراسة الثانوية للاستمرار فيها بأن قلت نسبة درجاته في إحدى سنوات النقل عن هذا المستوى فإنه ينقل إلى الفصول العادية ويجوز إعادته إلى فصول المتفوقين مرة أخرى إذا عاد إلى مستواه السابق .

– لا تزيد كثافة الطلبة في هذه الفصول عن ٣٥ طالبًا للفصل بأية حال .

– يرشح للتدريس في هذه الفصول مدرسون ذو كفاءة خاصة في مواد تخصصهم ووفق قدرتهم على فهم طلابهم الذين يتعاملون معهم ووقوفهم على أفضل طرق تدريس موادهم، وأن يكون لديهم الاستعداد للإشراف عليهم وتتبعهم في دراستهم وفي نواحي نشاطهم التعليمي، ويساعدهم في هذا التوجيه أخصائيون اجتماعيون ونفسيون .

– يراعى أن يكون نصاب المدرس في هذه الفصول ١٤ حصة في الأسبوع، ونصاب رائد الفصل أو رائد النشاط المدرسي ١٠ حصص في الأسبوع، ونصاب المدرس الأول ٨ حصص في الأسبوع .

– توفر لهؤلاء الطلبة المختبرات والمعامل المزودة بالأجهزة والأدوات والمواد اللازمة لإجراء التجارب، بحيث تتاح لكل طالب الفرصة لإجراء التجارب المعملية بنفسه والتدرب على الدقة العلمية والفهم السليم للنظريات العلمية بما يتاح لهم ممارسة أنشطتهم وهواياتهم بإشراف من اساتذتهم .

– تدعم المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة وغيرها من الوسائل السمعية والبصرية تيسيرًا لهؤلاء الطلبة الاطلاع والبحث وتأكيدًا لمبدأ التعلم الذاتي وتشجيعًا وتدريبًا عليه .

– تسير المناهج في هذه الفصول وفق المناهج المقررة في مرحلة التعليم الثانوي مع إضافة مقررات أخرى تتفق مع قدرات الطلبة المتفوقين يحددها وزير التعليم، ويجوز أن تكون هذه المقررات ضمن مجموعات يتاح للطلبة الاختيار بينها .

- يؤدي طلبة فصول المتفوقين امتحانًا عامًا في المواد أو المقررات المذكورة على المستوى الرفيع الذي يتناسب مع مستواهم المتميز إضافة إلى التقويم المعمول به للطلبة العاديين .

واستمرارًا من الوزارة في دعم الرعاية للطلاب المتفوقين، صدر القرار الوزاري رقم١٩٠ بتاريخ ١٩٩٠/٦/١٦م بشأن تعديل شروط القبول في فصول الطلاب المتفوقين بالمدارس الثانوية العامة والذي نص على:

١- الحصول على ٨٥% على الأقل من المجموع الكلي لدرجات امتحان الشهادة الإعدادية .

٢- ألا يزيد سن الطالب في أول أكتوبر على ١٦ سنة .

٣- ألا يكون قد رسب في أي صف من صفوف الدراسة في التعليم الأساسي .

٤- لابد من اجتياز الطالب امتحانًا خاصًا -دون رسوم- للكشف عن قدرات الفهم والتحصيل وتقوم الوزارة بإعداد الأسئلة ولجان هذه الامتحانات وفق القرار الوزاري الذي يصدره وزير التعليم

وفي عام ١٩٩٠م قامت الإدارة العامة للتعليم الثانوي بتقييم تجربة فصول المتفوقين بالمرحلة الثانوية، كما قام عدد من الباحثين بتقييم تدريس بعض المواد في هذه الفصول، وكانت أهم نتائج هذا التقييم ما يلي:

١- أن التجربة كانت غير موفقة في عام ١٩٨٩/٨٨م حيث عزفت كثير من المدارس عن عمل فصل للمتفوقين خاصة في غياب المنهج والكتاب الإضافيين وذلك لأن مجلس رؤساء القطاعات والإدارة المركزية كان قد أصدر قرارًا في يونيه ١٩٨٩م، بإلغاء الكتب وبخاصة المواد الإضافية .

٢- لم تعط حوافز مادية أو معنوية للطالب أو المعلم، او المدرسة، مما أثر على المناخ العام لبذل مزيد من الجهد والوقت وبالتالي أثر في نجاح التجربة .

٣- تجاوزت بعض المدارس عن الكثافة المقررة لها لعدم توافر حجرات بها .

٤- اعتذر بعض الطلبة المتفوقين بالمدارس غير الملحق فصول بها للمتفوقين عن الانضمام إلى هذه الفصول بالمدارس الأخرى لبعدها عن مكان إقامتهم .

٥- لم توجد دراسة كافية عن أهداف التجربة، وبالتالي لم تعد الخطط العلمية اللازمة لتحقيق الهدف بصورة واضحة أو محددة .

٦- لم توجد لدى المعلمين خبرة كافية بطرق التدريس وأساليبه في هذه الفصول، كما كانوا يفتقرون إلى أساليب رعاية المتفوقين وطرق اكتشاف الموهوبين منهم وصقلهم .

٧- الأخصائيون الاجتماعيون كانوا يفتقرون إلى الخبرة المتعلقة بمجال الرعاية الاجتماعية للمتفوقين وكيفية استثمار قدراتهم لصالح المجتمع .

٨- اقتصرت البرامج الخاصة برعاية هؤلاء المتفوقين في بعض المدارس على إشرافهم في بعض الرحلات المدرسية ذات الأهداف الاجتماعية، وتنظيم عدد محدد من المسابقات النوعية التي أتاحت للطلبة فرص القراءة والاطلاع .

٩- لم تعزز الصلة بين المنزل والمدرسة توحيدًا للمعاملة التربوية وللتعرف على أسس رعاية المتفوقين .

١٠- لم يوفق كثير من الطلبة في الحصول على الشروط اللازمة لاستمرارهم في الدراسة بفصول المتفوقين .

١١ – وجدت بعض المدارس صعوبة في وضع أسئلة الامتحانات لعدم الانتهاء من دراسة القدر المعقول من المادة وخاصة في بداية التنفيذ عام ١٩٨٨/٨٩م، وكذلك شكلت مواعيد الامتحانات صعوبة أخرى لضيق الوقت بين امتحان النقل وامتحان الشهادات العامة المطلوب فيها إخلاء المدارس لإعداد لجان الامتحانات.

وقد عملت الوزارة على ضرورة التغلب على هذه المشكلات، فأعدت توجيهات عامة بشأن فصول المتفوقين بالمدارس الثانوية العامة للعام الدراسي ١٩٩٥/٩٦م للعمل على تنفيذها، كما أعدت منهج للمتفوقين للصف الثالث الثانوي فيما يتعلق بالدروس المتعمقة في الفلسفة والمنطق، والرياضيات وقدمت اقتراحًا بشأن تعميق المهارات اللغوية الأساسية للطلاب المتفوقين في الصف الأول الثانوي في مادة اللغة الفرنسية وتدريبات الثانوية في اللغة العربية، وحددت موضوعات يتم التعمق فيها في الدراسات الاجتماعية والعلوم وكذلك أساليب اللغة الإنجليزية للمتفوقين في الصف الثالث الثانوي، وحددت الأهداف العامة والأهداف السلوكية لكل من هذه المواد وأساليب التقويم التي تتبع .

٤- أساليب الكشف عن الموهوبين في المدارس الثانوية في مصر :

يرى التربويون أن عملية الكشف عن الموهوبين يجب أن تتم في مرحلة مبكرة من حياتهم، لأن ذلك يساعد على توفير الخدمات والبرامج التعليمية المناسبة لهم، لتحقيق أكبر قدر ممكن من

النمو في القدرات والإمكانات لديهم، ويرون، أن عملية الكشف هذه إذا لم تتم بسهولة في مرحلة الروضة، ويمكن أن تتم في المرحلة الابتدائية، وبخاصةً في السنوات الثلاث الأولى منها.

وفي عام ١٩٨٨ قامت الإدارة العامة للتربية الاجتماعية بتنفيذ مشروع مراكز إعداد الفائقين ويشترط للالتحاق بهذه المراكز ألا يقل مجموع الطالب عن ٨٠% من امتحانات النقل للثالث الاعدادي.وفي عام ٢٠٠٠ صدر القرار الوزاري رقم ٣١٢ لسنة ٢٠٠٠ بضم إدارة اكتشاف ورعاية الموهوبين ضمن هيكلة الإدارة العامة للتربية الخاصة ومن ضمن مهام هذه الإدارة تنفيذ برامج تدريبية لمشرفي الموهوبين بالتعاون مع الإدارة المركزية للتدريب، وتخصص مشرف للموهوبين بإدارات التربية الخاصة بالمديريات، وبكل مدرسة على مستوى الجمهورية.

وتشير ملاحظة تجربة رعاية المتفوقين في مصر، إلى أنه يتم التعرف على المتفوقين من خلال الأساليب التالية:

أولًا : درجات التحصيل الدراسي :

– ففي عام ١٩٥٥م كان يلتحق بمدرسة المتفوقين خمسة من العشرة الأوائل في كل مديرية تعليمية بغض النظر عن مجموع درجاتهم .

– وفي عام ١٩٧٣م صدر القرار الوزاري رقم ١٥٥ بجعل الحد الأدنى للقبول بمدرسة المتفوقين الثانوية بعين شمس ٨٠% من درجات الشهادة الإعدادية .

– في عام ١٩٧٤م صدر القرار الوزاري رقم ٨٠ برفع الحد الأدنى إلى ٩٠% من درجات الشهادة الإعدادية .

– وفي عام ١٩٧٩م صدر القرار الوزاري ٨٦ بتخفيض الحد الأدنى للقبول لأبناء المحافظات النائية إلى ٨٥% .

– وفي عام ١٩٨٨م صدر القرار الوزاري ١١٤، والذي أشار إلى أن يتم انتقاء طلاب فصول المتفوقين والمتفوقات في المدارس الثانوية من بين الناجحين في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي بمجموع كل للدرجات لا يقل عن ٩٠% .

– وفي عام ١٩٩٠م صدر القرار الوزاري رقم ١٩٠ بشأن تعديل شروط القبول بفصول الطلاب المتفوقين بالمدارس الثانوية، والذي اشترط الحصول على ٨٥% على الأقل من المجموع الكلي للدرجات في امتحان الشهادة الإعدادية .

ثانيًا : امتحانات القبول (الاختبارات) :

بالإضافة إلى اعتماد درجات التحصيل الدراسي كأحد وسائل اكتشاف واختيار الطلاب المتفوقين، توجد أساليب أخرى لعل أهمها أسلوب امتحان القبول (الاختبارات) ويمكن رسم ملامح هذا الأسلوب كما يلي :

- فيما يختص بمشروع مراكز رعاية الفائقين، يتم اختيار الطلبة وفقًا لأعلى الدرجات، بما لا يقل عن ٨٥% من مجموع درجات آخر العام في سنوات النقل بالحلقة الإعدادية، ويفاضل بين الطلبة المتميزين في الأنشطة التربوية، وإذا زاد العدد تجري الاختبارات داخل المركز لاختيار المتميزين بالفعل .

وفيما يختص بفصول المتفوقين بالمدارس الثانوية تجدر الإشارة إلى ما يلي:

١- يتم انتقاء طلبة هذه الفصول من بين الناجحين في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي بمجموع كلي للدرجات لا يقل عن ٩٠% ويجوز بقرار من وزير التعليم عقد امتحان خاص للكشف عن قدرات الفهم والتحصيل التي يجب أن يتميز بها طلبة هذه الفصول .

٢- وبعد أن صدر القرار رقم ١٩٠ في ١٦/يونيه/١٩٩٠م تم تحديد شروط القبول بفصول المتفوقين بالمدارس الثانوية وكان أهمها، لا يقبل الطالب في فصل المتفوقين إلا بعد اجتيازه امتحانًا خاصًا دون رسوم للكشف عن قدرات الفهم والتحصيل، وتقوم الوزارة بالإعداد لأسئلة هذا الامتحان ولجانه وموعده.

وقد قامت الوزارة بتشكيل لجان من أساتذة كليات التربية لإعداد مجموعة من الاختبارات النفسية

وتقنينها، واختبارات القدرات للمتفوقين وقد استخدمت هذه الاختبارات في انتقاء الطلبة المتفوقين بعد صدور القرار الوزاري السابق .

٣- ولتوحيد أساليب قبول الطلبة في فصول المتفوقين ومدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية للبنين بعين شمس، صدرت بعض القرارات الوزارية التي أكدت على ذلك، أهمها :

ا- القرار الوزاري رقم ٣٢١ لسنة ١٩٩٣م، بشأن الامتحان العام لمسابقة اختبارات القدرات العقلية والقدرة على التفكير الابتكاري للطلاب المتقدمين للالتحاق بفصول المتفوقين بالصف الأول الثانوي بالمدارس الثانوية العامة ومدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية للبنين بعين شمس في العام الدراسي٩٤/١٩٩٥م.

ب- القرار الوزاري رقم ٣١١ لسنة ١٩٩٤م بشأن الامتحان العام لمسابقة اختبارات القدرات العقلية والقدرة على التفكير الابتكاري للطلاب المتقدين للالتحاق بفصول المتفوقين بالصف الأول الثانوي بالمدارس الثانوية العامة ومدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية للبنين بعين شمس، ويعقد الاختبار على المستوى المركزي ويشمل ثلاث ورقات للطلاب المتقدمين للالتحاق بمدرسة المتفوقين التجريبية النموذجية للبنين، وورقتين لطلاب فصول المتفوقين.

جـ- القرار الوزاري رقم ٤١٢ بتاريخ ١٩٩٦/١٢/٨م بشأن الامتحان العام لمسابقة اختبارات القدرات العقلية والقدرة على التفكير الابتكاري للطلاب والمتقدمين للالتحاق بفصول المتفوقين بالصف الأول الثانوي بالمدارس الثانوية العامة ومدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية للبنين بعين شمس في العام الدراسي١٩٩٨/٩٧م .

وكان من اهم ما تضمنته مواد هذا القرار ما يلي:

- يتم عقد اختبار مسابقة للطاب المتقدمين للالتحاق بالصف الأول الثانوي في مدرسة المتفوقين الثانوية التجريبية للبنين بعين شمس وفصول المتفوقين بالمدارس الثانوية العامة في القدرات العقلية والقدرة على التفكير الابتكاري من خلال امتحان عام مركزي ويراعى فيه أن تكون لجان وضع الأسئلة بواقع عضوين كحد ادنى لكل نوعية، من نوعيات الاختبارات التي يتم اختبار الطلاب فيها .

- يعتبر هذ الاختبار امتحان مسابقة لقبول الطلاب الذين اجتازوا امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي في كل مديرية تعليمية في فصول المتفوقين، وفق الكثافة التي حددتها الوزارة لهذه الفصول، وأعداد الفصول التي تحددها المديرية تبعًا لإمكاناتها وظروفها (مادة٢) .

- يعقد هذا الامتحان من دور واحد، ولا يعقد امتحان للمتغيبين عن هذا الامتحان ولا يسمح لهم بالالتحاق بفصول المتفوقين بالصف الأول مهما كان مجموع درجاتهم في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي (مادة ٣) .

- يسمح بالتقدم لهذا الامتحان للطلاب الحاصلين على مجموع ٢٣٨ درجة فأكثر في امتحان شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسي عام ١٩٩٧م .

وبالنظر لتطور أساليب انتقاء المتفوقين دراسيًا، نجد أنها اقتصرت في بداية الأمر على تحصيل الطالب دراسيًا في نهاية المرحلة الإعدادية فقط ٩٠% فأكثر، حتى عام ١٩٩٠، ثم صدر قرار وزاري عام ١٩٩٠ لتعديل النسبة لتصبح (٨٥%)، ثم أضاف شرط عقد اختبار مسابقة للطلاب للالتحاق بالصف الأول في مدرسة المتفوقين بعين شمس، وفصول المتفوقين بمدارس الثانوية

العامة في الذكاء والقدرات الخاصة والآراء الشخصية من خلال امتحان مركزي.. ثم حدث تطورًا آخر عام ١٩٩٣ واشترط عقد اختبار مسابقة للطلاب المتفوقين للالتحاق بالصف الأول الثانوي في القدرات العقلية، والقدرة على التفكير الابتكاري، من خلال امتحان عام مركزي، وكذلك في عام ١٩٩٦، بإضافة اختبار لمضمون الامتحان العام، يقيس القدرة على التفكير الابتكاري من خلال امتحان مركزي، وذلك عام ٩٧/ ٩٨. ا.

وعلى الرغم من صدور بعض القرارات الوزارية بشأن الامتحان العام لاختبارات القدرات العقلية والقدرة على التفكير الابتكارى لمن يريد الالتحاق بفصول المتفوقين فى مدارس الثانوية مثل القرار الوزارى رقم ٣٢١ لسنة ١٩٩٣ والقرار الوزارى رقم ٣١١ لسنة ١٩٩٤ والقرار رقم ٤١٣ لسنة ١٩٩٦. إلا أن هذه الامتحانات – إن تمت – فهى إجراء شكلى أكثر منها وسيلة للفرز والانتقاء

٥– أساليب رعاية الطلاب الموهوبين في المدارس الثانوية في مصر :

كان من بين شروط الالتحاق بها ألا يقل مجموع الطالب عن ٨٥% في امتحان الشهادة الإعدادية، وألا يكون قد رسب في أي صف من صفوف المرحلة الإعدادية. هذا وقد صدر عام ١٩٨٨ القرار الوزاري رقم ١٤٤ الذي ينص في مادته الأولى على إنشاء فصل أو عدة فصول للطلاب المتفوقين بكل صف دراسي في كل مدرسة ثانوية عامة بهدف تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، وتقدير الفروق الفردية بين الطلاب، ورعاية ذوي القدرات العقلية والتحصيلية المرتفعة منهم. كما نصت المادة الثالثة من ذات القرار على ألا يقل مجموع درجاته في امتحان الشهادة الإعدادية عن ٨٥% وألا يقل عن ١٦ عامًا في أول أكتوبر مع سريان باقي الشروط السابقة بشرط أن تتراوح كثافة الفصل بين ٢٠– ٣٠ طالبًا، وإضافة مقررات أخرى تتفق مع قدرات هؤلاء الطلاب امتحانًا في هذه المواد الإضافية مع سريان القرارات الوزارية المعمول بها في جال تقويم الطلاب العاديين.

وتشير المتبعة السابقة لرعاية المتفوقين في مصر خاصة منذ قيام ثورة يوليو ١٩٥٢م، وحتى الوقت الحاضر، إلى أن هذه الرعاية اتخذت الأشكال التالية :

أولًا : نظام التجميع : ويشمل هذا النظام عدة أساليب، وهي:

١– التجميع في مدرسة مستقلة:

مثل مدرسة المتفوقين التجريبية النموذجية انطلاقًا من اهتمام مصر برعاية الموهوبين في المجالات المختلفة اتجهت مصر في عام ١٩٨٨ إلى تنفيذ مشروع مراكز إعداد الفائقين من

خلال مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية وكان يلتحق بها الطلاب الحاصلين على ٨٠% فأكثر من مجموع درجات امتحانات النقل.

٢- التجميع في فصول مستقلة:

وقد بدأت تجربة إنشاء فصول المتفوقين في بعض المدارس الثانوية بالقاهرة عام ١٩٦٠، ثم أخذت هذه الفصول في الانتشار بعد ذلك بباقي المحافظات. وتقوم برامج الدراسة في هذه الفصول على عزل المتفوقين، لأن دراستهم تتسم بنوع من التعمق، ويضمن هذا النظام أقصى نمو لقدرات الطلاب وشخصياتهم، نظرًا لمنافسة الشديدة التي تقود إلى الإتقان.. كما أنه يساهم في تجنب المشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن الإقامة الداخلية بمدرسة المتفوقين، وممارسة المتفوق حياته وأوجه نشاطاته مع زملائه، وانفصاله نهم أثناء الحصص الإضافية فقط، مما لا يعزله أبدًا عن زملائه.وقد اختلفت الآراء حول نظام تجمع المتفوقين في فصول خاصة، فهناك فريق يرى فيه العديد من المزايا، وفريق يرى العكس.

ثانيًا : نظام التوزيع : هذا النظام إلى توزيع التلاميذ المتفوقين على فصول المدرسة وعدم عزلهم لما له من فائدة كبيرة لكل من الطالب المتفوق دراسيًا وزملائه العاديين، ويشيع هذا النظام في المديريات التعليمية في مصر في المدارس التي لا يكفي عدد المتفوقين دراسيًا في الصف لإنشاء فصل دراسي لهم، ويرى مؤيدو هذا النظام أن فيه بعض المزايا أهمها:

- يجنب إدارة المدرسة مشكلات تسابق بعض الآباء إلى إلحاق أولادهم بفصول المتفوقين دراسيًا على الرغم من انخفاض مستواهم التحصيلي .
- وجود بعض المتفوقين في كل فصل يحفز غير المتفوقين على بذل الجهد

ثالثًا : الإثراء : يركز المنهج الدراسي العادي في الغالب على تزويد الطلاب بمجموعة من الحقائق والمعلومات وتنمية بعض المهارات اللازمة للحياة لديهم، ونظرًا لوجود حاجات خاصة لدى الطلاب الموهوبين فقد يحتاجون إلى أنشطة أو خبرات أخرى لإشباعها، وغالبًا ما يتم ذلك من خلال إتاحة فرص الاختيار امامهم وعدم الاقتصار على نوع معين من الموضوعات المقررة التي يضمها المنهج الدراسي العادي، وهكذا فهم في حاجة إلى الإثراء الذي يشمل جميع الخبرات والأنشطة وطرق التدريس والتي تختلف عن تلك المستخدمة في الفصل الدراسي العادي.

وفي مصر كان الاتجاه الغالب في مناهج المتفوقين هو تعميقها، وإثرائها بإضافة مواد دراسية جديدة وتمكين الطالب من دراستها على أحسن وجه ممكن، وتسير المناهج في مدرسة المتفوقين وفصولهم وفقًا لمناهج التعليم الثانوي العام مع إضافة مقررات تتفق مع قدرات الطلاب المتفوقين،

ويحددها وزير التربية والتعليم، ويجوز أن تكون هذه المقررات ضمن مجموعات يتاح الاختيار من بينها.

يُقصد بالإثراء أو الإغناء للبرنامج التربوي أو التعليمي، تزويد الطفل الموهوب بنوع جديد من الخبرات التعليمية، تعمل على زيادة المهارات والاتجاهات والمعارف المكتبية لدى الطفل الفائق، وقد يكون الإثراء أفقياً وذلك عن طريق التوسع بإضافة مواد جديدة إلى تلك التى يدرسها الطفل العادى لتتلاءم مع الموهوب، أو رأسياً عن طريق التعمق فى دراسة الموضوعات التى يدرسها الطفل العادى من نفس عمر الطفل الموهوب

المراجع

- **أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٠). التربية المقارنة، القاهرة، دار الفكر العربي.**
- **بيومي محمد طحاوي(٢٠٠١). التربية المقارنة ونظم التعليم، ط ٢، القاهرة، النهضة المصرية.**
- **سلامة عبد العظيم حسين(٢٠٠٦). الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، الاسكندؤية، دار الوفاء للطباعة والنشر.**
- **شاكر محمد فتحي واخرون (٢٠٠١). التربية المقارنة والاصول المنهجية والتعليم وشرق اسيا والخليج العربي ومصر، القاهرة، بيت الحكمة للإعلان والنشر.**
- **شبل بدران، فاروق شوقي البوهي(٢٠٠٠). نظم التعليم في بعض دول العالم، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.**
- **عبد الغني عبود واخرون(٢٠٠٠). التربية المقارنة والالفية الثالثة، الأيدولوجية والتربية والنظام العالمي الجديد، القاهرة، دار الفكر العربي.**
- **محمد عمر العامري(٢٠١٧). مدخل إلي التربية المقارنة.، الاردن ، دار المعتز.**

–