التربية المقارنة

القرقة الرابعة تعليم عام

(جميع الشعب)

تقديم

د صابرين نشأت عبد الرازق عبد اللاه

قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

العام الجامعى

٢٠٢٣م – ٢٠٢٤م

رؤية الكلية

التميز في مجالات التعليم والتعلم والبحث التربوي بما يخدم المجتمع محليا وإقليميا.

رسالة الكلية

تسعي الكلية لإعداد خريجين مؤهلين أكاديميا ومهنيا وبحثيا لتلبية متطلبات سوق العمل وتحقيق التنافسية المحلية والإقليمية والتنمية المستدامة في إطار قيم المجتمع.

الأهداف الإستراتيجية للكلية

الهدف الأول: التعليم المنهجي.

الهدف الثاني: تنمية مهارات التحليل.

الهدف الثالث: تنمية المهارات الذهنية.

الهدف الرابع: تنمية مهارات الاتصال.

الهدف الخامس: تنمية المهارات الشخصية.

الهدف السادس التقويم الدوري لبرامج الأقسام العلمية

الفصل الأول

مقدمة منهجية

عن

التربية المقارنة

مقدمة

تحظى التربية المقارنة بأهمية كبيرة في العصر الحديث، حيث أصبحت العولمة والثورة التكنولوجيا من أبرز السمات التي تميز هذا العصر، وقد ساهما كلا منهما فى زيادة التفاعل بين الثقافات المختلفة، مما أدى بدوره إلى زيادة الاهتمام بدراسة نظم التعليم في مختلف البلدان، وتعزيز التعاون الدولي في مجال التربية.

ولذلك جاء هذا الفصل ليتناول مقدمة منهجية عن التربية المقارنة ليكون هذا الفصل مدخلا للتعرف على التربية المقارنة من جوانب عديدة.

أولاً: التربية المقارنة بين النشأة والتطور

تعود التربية المقارنة إلى زمن طويل يصعب تتبعه بدقة، وكانت التربية المقارنة جزء لا يتجزأ من السياق التربوي العام للمجتمعات القديمة، وتتم في العصور القديمة بطريقة عفوية غير مقصودة، ثم ظهرت بعد ذلك التربية المقارنة على أيدى الكتاب المهتمون والرحالة والعلماء الذين كانوا ينتقلون من منطقة إلى أخرى بحثا عن المصادر العلمية أو المعرفية التي تهمهم، وكانت الموضوعات المنقولة تدور حول أساليب التربية ومناهج التربية وطرائق التدريس ومحتوى التعليم ووصف للمعلم والتلميذ.

ويعد القرن التاسع عشر البداية الحقيقية للتربية المقارنة وتناولها بطريقة علمية منهجية منظمة، ويرجع ذلك إلى مارك جوليان الباريسي الذي يعد المؤسس الحقيقي لعلم التربية المقارنة حيث ألف كتابه بعنوان " مخطط ونظرة أولية لمؤلف عن التربية المقارنة "، ونشره عام ١٨١٧م، حيث إن قبل جوليان كانت التربية المقارنة عبارة عن تجربة شخصية تتألف من آراء

ومقترحات يقوم بها المهتم بهذا المجال، وبدءا من ١٨١٧م أصبحت التربية المقارنة علما له منهجه وقواعده وأساليبه الخاصة، ولكنها لم تولد تماما بشكل كامل عام ١٨١٧م.

انتقلت التربية المقارنة مع بداية القرن العشرين إلى مرحلة جديدة من مراحل تطورها وانتقلت التربية من مرحلة جمع المعلومات الوصفية إلي مرحلة التحليل التفسيري للعوامل التي تؤثر في النظم التربوية التعليمية ثم الانتقال إلى مرحلة التنبؤ.

ثانياً: مفهوم التربية المقارنة

لم يتفق علماء ورواد التربية المقارنة على تعريف شامل وجامع حتي الآن فلا تزال هناك آراء تتناول مفهوم هذا العلم من جوانب مختلفة تبعاً لاختلاف الهدف الذي ترمى إلي تحقيقه من وراء دراستها، وإن جميع المحاولات التي بُذلت لوضع تعريف محدد للتربية المقارنة قد صادفت الفشل نظراً لاختلاف وجهات النظر أو الأساليب والمداخل المتبعة في هذا الفرع من الدراسة.

ولقد سعت منظمة اليونسكو التربوية إلى جمع عدد من أساتذة التربية المقارنة أكثر من مرة للتداول لمحاولة الوصول إلي تعريف للتربية المقارنة، إلا أنهم أخفقوا في الوصول لاتفاق موضوعي بشأن تعريف التربية المقارنة.

وسوف يتم عرض بعض المفاهيم الخاصة بالتربية المقارنة منسوبة إلى أصحابها علمًا بأن هذه المفاهيم ساعدت في ترسيخ التربية المقارنة كعلم له قوعد وأسس يستند إليها.

يعرفها **مارك انطوان جوليان (١٧٨٦- ١٨٨٢):** بأنها الدراسة التحليلية للتربية في البلدان المختلفة بهدف الوصول إلي تطوير النظم القومية للتعليم وتطويرها بما يتمشي مع الظروف المحلية.

ويتضح من هذا التعريف اهتمام جوليان بالجانب التحليلي في دراسة التربية المقارنة بهدف نفعي إصلاحي ومع أن صاحب التعريف قد مضى عليه زمن طويل فإن التعريف مازال متداولاً بين المحدثين من دارسي التربية المقارنة.

كما يعرفها **مالينسون Mallinson** (١٩٦٣) فيقول: أنها الدراسة المنظمة للثقافات من أجل اكتشاف أوجه الشبه والاختلاف، ولماذا كانت هناك حلول مختلفة (بما لها من نتائج) لمشكلات قد تكون عامة أو مشتركة للجميع، ويعرفها **جوزيف لاورايز** على أنها " دراسة الحقائق التعليمية بهدف فهم النظم والسياسات التعليمية بالوضع الذى هو عليه"

كما يعرفها **جورج بيريداي** بإنها المسح التحليلي للنظم الأجنبية كما يقول: إنها الجغرافيا السياسية للمدارس من حيث عنايتها بالتنظيمات السياسية والاجتماعية من منظور عالمي ومهمتها هي التوصل بمساعدة الطرق المستخدمة في الميادين الأخرى علي الدروس التي يمكن استخلاصها من المفارقات أو التباين في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة كوسيلة لتقويم النظم القومية المحلية.

كما يعرفها **روسيللو Rossello** فيقول : إنها تطبيق منهج المقارنة علي دراسة جوانب المشكلات التربوية وبالتالي فإن موضوع دراسة التربية المقارنة هي جميع جوانب العمل التربوي، فبإمكان مقارنة نظم تعليم ببعضها مع بعض أو مقارنة الأهداف والنظريات التربوية، فيمكن مقارنة المناهج ومواد الدراسة و مقارنة الأساليب والطرق التربوية المستخدمة.

ويرى 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.

كما يرى المؤلف أن التربية المقارنة تعني" الدراسة التحليلية للنظم التعليمية في البلدان المختلفة بهدف الاسترشاد والاستفادة من هذه الدراسة في تطوير، أو تحسين، أو تغيير أو إصلاح نظم تعليمنا المحلية، أو نظم دول أخرى، بما يتمشى مع الظروف السياسية والاقتصادية والثقافية والدينية والاجتماعية.

ويتضح مما سبق أن التربية المقارنة موضوعاً مستقلاً بذاته فهي تهتم بالتربية في كل أنحاء العالم، أي أنها من منظور عالمي، وأنها أيضًا تهتم بالدراسة التحليلية للقوي الثقافية بهدف التوصل إلي فهم معقول لجوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة القومية للتعليم ومشكلاتها المختلفة.

ثالثا: أهمية التربية المقارنة

تسهم التربية المقارنة في إثراء الفكر التربوى والنظرية التربوية، وتساعد في دراسة النظم التعليمية في البلدان المختلفة والمقارنة بينها، والاستفادة من ذلك في تحسين النظام التعليمي .

كما تتضح أهمية التربية المقارنة في:

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.

ولكي تكون الدراسة التربوية المقارنة صحيحة وشاملة ينبغي أن تبنى على كل ما يتعلق بالنظم التعليمية في البلاد موضوع الدراسة من فلسفة التربية والمناهج وطرق التدريس والإدارة التعليمية والمدرسية، وإعداد المعلمين، بالإضافة إلى التمويل والأبنية المدرسية، وكذلك التوجيه والإشراف الفني والمهني والإداري للتعليم، وكل ما يتصل بالجهاز التعليمي القائم في هذه البلاد، وبأسلوب تحليلي مقارن يتضح من خلاله أوجه الشبه والاختلاف للإفادة من هذه الدراسة لتطوير النظام المحلي من منظور قومي وعالمي.

وقد أشارت دراسة إلى أهمية التربية المقارنة في تناولها مجموعة واسعة من الموضوعات، بما في ذلك:

- **الأهداف التربوية:** وهي تتناول دراسة الأهداف العامة والخاصة لنظم التعليم في مختلف البلدان.
- **المناهج الدراسية:** وهي تتناول دراسة المناهج الدراسية في مختلف البلدان، من حيث محتواها، وطرق تدريسها، ووسائل تعليمها.
- **طرق التدريس:** وهي تتناول دراسة طرق التدريس في مختلف البلدان، من حيث الأساليب والأساليب المستخدمة.
- **الإدارة التربوية:** وهي تتناول دراسة الإدارة التربوية في مختلف البلدان، من حيث الهيكل التنظيمي، والمسؤوليات، والصلاحيات.
- **التمويل التربوي:** وهي تتناول دراسة التمويل التربوي في مختلف البلدان، من حيث مصادر التمويل، وتوزيعه، واستخدامه.
- **التقييم التربوي:** وهي تتناول دراسة التقييم التربوي في مختلف البلدان، من حيث أهدافه، وأساليبه، ونتائجه.

رابعًا: أهداف التربية المقارنة

وقد تنوعت أهداف التربية المقارنة، ويمكن تناولها فيما يلى:-

١- هدف عقلي - أكاديمي :

و من أهم دعاة الأهمية الأكاديمية للتربية لاورايز وبيراداى فهما يعلونا من شأن الهدف العقلي الأكاديمي للتربية المقارنة على غيره من الأهداف، إذ يعتقدان أن المعرفة من أجل المعرفة هي الأساس الذي تحتاجه التربية المقارنة لتقف على قدم المساواة مع الفروع الأكاديمية الأخرى.

٢- هدف سياسى:

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.

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.

ولا يمكن للدراسة الجدية في ميدان التربية المقارنة أن تتجاهل واجبها في ضرورة توضيح هذا المعنى، وفي جعله متقارباً عن طريق احترام الإنسان للإنسان، ويصبح الإنسان صانع فكره ومنشئ ثقافته ومحقق ذاته.

٤- الهدف الحضاري:

هي بذلك سلاح ذو حدين، حيث يمكننا التعرف على ما هو كائن في المجتمعات الأخرى وتحافظ في نفس الوقت على ما هو قائم من ثقافة أصلية لدى كل مجتمع على حدة، فهى بذلك تساعد شعوب العالم على معرفة موقعها من الكرة الأرضية التى تنتمى إليها .

في ضوء كل ما سبق؛ يمكن تلخيص موضوع وأهداف التربية المقارنة فيما يلي: إن التربية المقارنة ليست مجرد تجميع معلومات أو بيانات وصفية أو احصائية عن نظام للتعليم أو نظامين أو أكثر إنما هى تحليل هذه البيانات أو المعلومات عن النظم التعليمية المختلفة في ضوء خلفياتها وأطرها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية والتاريخية بقصد اكتشاف العوامل والأسباب التي جعلت النظم التعليمية تبدو بالصورة التي هي عليها والتي فرضت حلولا معينة ومختلفة لمشكلات تربوية واحدة.

إن دراسة التربية المقارنة لها قيمة أكاديمية في حد ذاتها كفرع من فروع المعرفة بغض النظر عن أهميتها النفعية والتطبيقية، فيجب أن نعترف أن كثير من الناس يدرسون نظم التعليم الأجنبية لأنهم يريدون ان يعرفوا هذه النظم وخلفياتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

وقد توصلت دراسة أخرى لمجموعة من الأهداف، من أبرزها:

- **فهم الاختلافات والتشابهات بين نظم التعليم في مختلف البلدان:** تساعد التربية المقارنة على فهم الاختلافات والتشابهات بين نظم التعليم في مختلف البلدان، وهذا يساعد على تعزيز التفاهم بين الثقافات المختلفة، ومنع الصراعات بين هذه الثقافات.
- **تطوير نظم التعليم:** تساعد التربية المقارنة على استخلاص الدروس من تجارب الدول الأخرى، وهذا يساعد على تطوير نظم التعليم في البلدان النامية، وتحسين جودة التعليم في البلدان المتقدمة.
- **تعزيز التعاون الدولي:** تساعد التربية المقارنة على تعزيز التعاون الدولي في مجال التربية، وهذا يساعد على تحقيق الأهداف المشتركة في مجال التربية، مثل: تحقيق العدالة التربوية، وتعزيز التعليم للجميع.

خامساً: عناصر التربية المقارنة

يجب أن تبدأ الدراسة المقارنة أولاً بالتعرف على أوضاع وظروف نظام التعليم في مجتمع معين، وما وراء هذا النظام من مؤثرات وعوامل، والتعرف على المشكلات التي تعترض هذا النظام التعليمي، وما الحلول المقترحة لهذه المشكلات، لهذا فإن الدراسة المقارنة يجب أن تبدأ أولاً بدراسة المنطقة، وتتطلب هذه الدراسة من دارس التربية المقارنة توافر عناصر ثلاثة هى:

- 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.

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.

- **الإقامة**

يجب 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.

لا بد 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.

-البعد عن التحيز

لا يكفى معرفة اللغة والإقامة في البلد للحصول على بيانات دقيقة وموضوعية تتصل بنظام التعليم وإطاره الثقافي والاجتماعى، 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.

أسئلة الفصل الأول

السؤال الأول:

أكمل ما يلى:

١-تتمثل أهداف التربية المقارنة فى .....و.....و.....

٢- يمكن تحديد أهمية التربية المقارنة فى .....و.....و.....

٣- عناصر التربية المقارنة هى ..... و.....و.....

السؤال الثانى:

١- لم يتفق العلماء على مفهوم واحد للتربية المقارنة ....إلخ
فى ضوء ذلك ناقش مع زملائك مفاهيم التربية المقارنة موضحا من خلال تلك المفاهيم أهم خصائص التربية المقارنة، وأهمية دراستها بالنسبة للمعلم.

٢- مرت التربية المقارنة فى تطورها بفترة تاريخية مهمة إلى وصولها كعلم مستقل بذاته .....اشرح ذلك موضحا السياق التاريخى الذى مر به علم التربية المقارنة فى فتراته المختلفة.

الفصل الثانى
مراحل تطور منهجية التربية المقارنة

وقد درج دارسو التربية المقارنة على تقسيم التطور التاريخى للتربية المقارنة إلى عدة مراحل كل مرحلة منهم لها خصائصها، ولقد 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، وتقوم 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،

ويمكن تحديد مراحل تطور منهجية التربية المقارنة في مسارين هما:

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

المسار الثاني: يتضمن التربية المقارنة عند علماء الغرب.

التربية المقارنة عند علماء 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 والاعتبار 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 العقلية أيضاً، وكان لهذه العلوم بينهم مجال رحب، وحملها مشاهير من رجالهم مثل أساطير الحكمة و غيرهم ".

وقد فسر ابن خلدون في القرن الرابع عشر الميلادي قضية مهمة شغلت مفكري التربية في عصر النهضة والإصلاح الديني في أوروبا بعد ذلك، 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.

المسار الثانى: 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 والتدريس 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 والأشياء 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، وفيكتوركوزان.

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 : -

أ- 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.

ب- 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 والبديهة.

أسئلة الفصل الثانى

ناقش مراحل تطور منهجية التربية المقارنة

الفصل الثالث

الأسس الفكرية للتربية المقارنة

وعلى الرغم من الجهود الواضحة من جانب هؤلاء العلماء لتقديم مناهج علمية يمكن على أساسها دراسة التربية المقارنة فإن هذه المناهج كما رأينا تبدو غامضة أحيانا ويصعب تطبيقها، بل إن بعضها لا يعتبر منهج بحث بالمعنى العلمي ، وإنما عدة مبادىء يمكن الاسترشاد بها، وهكذا تبدو الحاجة الملحة للبحث عن منهج علمي عملي يمكن لدارسي التربية المقارنة أن يستخدموه في دراساتهم المقارنة .

يضاف إلى ذلك أن التربية المقارنة لا تقتصر دراستها على استخدام الفروض والتحقق منها، ومن هنا كان من الضروري الحاجة إلى تعرف الدارس في التربية المقارنة على مجالات البحث في التربية المقارنة، حيث يمكن من خلالها دراسة التربية المقارنة دراسة علمية منهجية.

أولًا: مناهج البحث في التربية المقارنة

تستخدم التربية المقارنة مجموعة متنوعة من المناهج البحثية، من أبرزها:

- **الدراسات الميدانية:** وهي أسلوب بحثي يعتمد على جمع البيانات من خلال التواجد الميداني في البلدان التي يتم دراستها.
- **تحليل الوثائق:** وهو أسلوب بحثي يعتمد على جمع البيانات من خلال تحليل الوثائق والتقارير الرسمية الصادرة عن نظم التعليم في البلدان التي يتم دراستها.
- **المقارنات الإحصائية:** وهي أسلوب بحثي يعتمد على جمع البيانات من خلال تحليل البيانات الإحصائية الصادرة عن نظم التعليم في البلدان التي يتم دراستها.

الدراسة الميدانية

تعتبر الدراسات الميدانية من أهم أساليب البحث في التربية المقارنة، وذلك لأن هذه الدراسات تسمح للباحث بالحصول على بيانات مباشرة من مصادرها الأصلية. وتتضمن الدراسات الميدانية مجموعة من الخطوات، وهي:

- **التخطيط:** يتضمن هذه الخطوة تحديد أهداف الدراسة، واختيار البلدان التي سيتم دراستها، وتحديد العينة التي سيتم جمع البيانات منها.
- **الجمع:** يتضمن هذه الخطوة جمع البيانات من خلال مجموعة من الأدوات، مثل: المقابلة، والاستبيان، والملاحظة.
- **التحليل:** يتضمن هذه الخطوة تحليل البيانات باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية والتحليلية.
- **التفسير:** يتضمن هذه الخطوة تفسير النتائج، ووضع التوصيات.

تحليل الوثائق

يمكن استخدام تحليل الوثائق في جمع بيانات عن نظم التعليم في مختلف البلدان، وتتضمن هذه الوثائق مجموعة من المصادر، مثل:

- **التقارير الرسمية:** وهي التقارير التي تصدرها الحكومات أو المنظمات الدولية، مثل: التقارير السنوية للوزارات التعليمية، والتقارير الدولية عن التعليم.
- **الوثائق التاريخية:** وهي الوثائق التي تتناول تاريخ نظم التعليم في البلدان المختلفة، مثل: المناهج الدراسية القديمة، والكتب المدرسية القديمة.
- **الوثائق القانونية:** وهي الوثائق التي تتناول القوانين واللوائح المتعلقة بنظم التعليم، مثل: القوانين التعليمية، واللوائح المدرسية.

المقارنات الإحصائية

يمكن استخدام المقارنات الإحصائية في تحليل بيانات عن نظم التعليم في مختلف البلدان، وتتضمن هذه البيانات مجموعة من المؤشرات، مثل:

- **مؤشرات الإنفاق على التعليم:** مثل: الإنفاق الحكومي على التعليم، والإنفاق الخاص على التعليم.
- **مؤشرات التحصيل الدراسي:** مثل: معدلات الالتحاق بالتعليم، ومعدلات النجاح في التعليم.
- **مؤشرات جودة التعليم:** مثل: مؤشرات جودة المناهج الدراسية، ومؤشرات جودة طرق التدريس.

ثانيًا: مجالات البحث في التربية المقارنة.

وجاءت مجالات البحث في التربية المقارنة على النحو التالى:

١ . دراسة الحالة case study:

دراسة نظام تعليمي أو مشكلة تعليمية في بلد واحد من خلال العناصر المكونة لهذا النظام " الأهداف المدخلات ، العمليات ، المخرجات ، التغذية الراجعة ، التقويم " ، وتحليل هذا النظام في ضوء القوى والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية لهذا البلد .

٢. دراسة مجالية Area Study:

إذ تكون الدراسة المجالية شاملة لمجال معين من النظم التعليمية في منطقة يربط بينها عناصر مشتركة كالتعليم في البلاد العربية مثلا أو في أوربا الغربية أو في أوربا الشرقية أو في أمريكا اللاتينية، أو يكون شاملا لدول

تتماثل في اتجاهاتها العامة أو نموها وتقدمها كالتعليم في الدول الاشتراكية أو الدول الرأسمالية أو التعليم في الدول المتقدمة أو في الدول النامية وهكذا .

٣. الدراسة المقطعية:

يقصد بها استقطاع مرحلة تعليمية من نظام تعليمي / في بلد واحد أو أكثر ودراستها والمقارنة بينها مثل / دراسة المرحلة الابتدائية واعتبرها نظام تعليمي قائم بذاته .

٤. دراسة المشكلة بالطريقة المقارنة: Problem Study

ويقصد بها دراسة مشكلة معينة في أكثر من بلد واحد يكون في مقدور الباحث ، كدراسة التعليم الابتدائي أو الثانوي مثلا في بلدين ، أو دراسة نظم الامتحانات والنقل أو البرامج والمناهج المرحلة معينة أو تعليم اللغات الأجنبية أو اللغات القومية أو تعليم الفتاة أو مشكلات التسرب أو الفاقد . وغير ذلك من المشكلات العديدة التي يمكن أن تكون موضوعا لدراسة مقطعية في عدة بلاد يتم اختيارها في ضوء اعتبارات معينة في ذهن الباحث.

٥. الدراسة العالمية Global StudyS:

وهى دراسة على مستوى العالم ؛ ولا يستطيع باحث التربية المقارنة لوحده القيام بها ، بل لابد من وجود (هيئة أو مؤسسة أو منظمة عالمية) مثل / دراسة يقوم بها صندوق النقد الدولي أو اليونسكو .

فالدراسة العالمية المقارنة إذا ليست في مقدور الأفراد وتحتاج إلى فرق بحثيه.

٦. دراسات مقارنة :

دراسة نظام تعليمي في بلدين أو أكثر والمقارنة بينها (البلد المعني بالدراسة والمراد تطوير نظامه التعليمي في ضوء خبرة بلد أو أكثر من بلد)

مثال / دراسة إعداد المعلم في السعودية (المعني بالدراسة) وبريطانيا (للاستفادة منها) .

ثالثًا: العوامل المؤثرة في اختيار منهج ومجال البحث في التربية المقارنة

يعتمد اختيار المنهج والمجال المناسب للبحث التربوي المقارن على مجموعة من العوامل، مثل:

- **أهداف الدراسة:** فكل هدف من أهداف البحث التربوي المقارن يتطلب استخدام منهج معين.
- **طبيعة البيانات:** فبعض المناهج البحثية تتطلب بيانات كمية، وبعضها يتطلب بيانات نوعية.
- **إمكانيات الباحث:** فبعض المناهج البحثية تتطلب مهارات وقدرات خاصة.

وبشكل عام، يُفضل استخدام مجموعة من المناهج والمجالات البحثية المختلفة في البحث التربوي المقارن. وذلك للحصول على صورة شاملة وموضوعية عن نظم التعليم في مختلف البلدان.

رابعا: مصادر الباحث في التربية المقارنة

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

أ : المادة الأولية :-

ويقصد بالمادة الأولية 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 تُكِّمل 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،

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.

كما أن المصادر الثانوية تشمل الكتب والمطبوعات والملخصات وما يشبهها من المواد التي تعتبر من الدرجة الثانية ، وهذه المواد ينبغي أن يحترس منها الباحث في التربية المقارنة لما قد يتعرض له من مزالق في النقل عنها، وينبغي أن يوازن الباحث بين ما يكتبه دارسو النظام التعليمي من الخارج وما يكتبه أهله عنه حتى يحقق نوعا من التوازن في الأحكام والتعميمات

جـ : المادة المساعدة (المعينة):

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

للقضـايا التربويـة اقتناعـاً منهـا بـأن التعلـيم موضـوع يهـم كـل الشـعب بكافـه قطاعاتــه، فــالكلام عــن توســيع شــبكة الحضــانات ورياــض الأطفــال مــن الموضـوعات التـي تهـم كـل أُمٍّ عاملـة، كمـا أن تطـوير التعلـيم الثـانوي والتعلـيم الفنـي مـن الموضـوعات التـي تهـم المسـؤولين عـن قطاعـات الإنتـاج والخـدمات الـذين يجـب أن يكـون لهـم رأى فـي نـوع ومسـتوى التعلـيم الـذي يحصـل عليـه منتجو المستقبل.

خامسا: صعوبات البحث في التربية المقارنة.

يمكن تلخيص صعوبات البحث في التربية المقارنة فيما يلي:

١- صعوبة جمع معلومات موثوق بها

ونظرا لأن دقة المعلومات والثقة بها تعتبر مسألة حيوية في الدراسات المقارنة لما يترتب عليها من تفسيرات ومقارنات ونتائج كان من الضروب التحقق من صحة المعلومات بأكثر من طريقة، فيجب أولا التحقق من مصدر المعلومات ومدي دقته ودرجة الوثوق بها، كما يجب التحقق من المعلومات نفسها ومدي صحتها وتطابقها مع ما هو معروف وتماسكها الداخلي وعدم تعارضها أو تحيزها، كما يجب أيضا مراجعة الطريقة التي جمعت بها هذه المعلومات وأنها لا تستهدف الغاية أو أن الإحصائيات غير دقيقة أو معروضة بطريقة غير واضحة.

٢- صعوبة وضع أساس موضوعي موحد للمقارنة:

إذا قامت علي أساس موضوعي موحد للمقارنة، ويأتي في مقدمة ذلك توحيد دلالة المصطلحات، فالمصطلحات قد يختلف مدلولها من دولة لأخرى ,فالتعليم الأولي أو الثانوي قد يختلف مدلوله من دولة لآخري كما يحدث في

إنجلترا حيث ان المدارس العامة اسم يطلق علي المدارس الخاصة والقاصرة علي فئة محدودة من الناس ولذلك فإن الاسم علي عكس المسمي.

٣- صعوبة التعميم:

وهي تتعلق بالتعميم في التربية المقارنة، ففي دراسة النظام الأمريكي التعليم مثلا يصعب جدا الوصول الي تعميمات عامة بشأنه نظرا لاختلاف الممارسات التعليمية بين الولايات المتحدة وتقويمها وتعقدها، وبالمثل يجب الحذر من التبسيط الشديد.

٤- صعوبة الاختيار :

وهو يتعلق بشأن اختيار بعض النظم التعليمية للمقارنة، وهنا يجب ان يتم في ضوء الهدف من المقارنة ,فإذا كان الهدف هو التطوير والإصلاح فإنه يجب الاستعانة في المقارنة بالدول المرجعية أي الدول المتقدمة، وإذا كانت الدراسة المقارنة تهدف إلي دراسة العلاقة بين الدول والدين مثلا فمن البديهي استبعاد دول الكتلة الاشتراكية من المقارنة وهكذا.

٥- صعوبة أو مشكلة التحيز:

وهو ما يقع فيه الباحث في التربية المقارنة, فعلي الرغم من التأكيد المستمر علي الالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة فإن الباحث قد يتخلي عن ذلك بدرجات متفاوتة حسب درجة تحيزه الديني أو السياسي والاجتماعي، بل إن تفسيراته المقارنة قد تتلون بهذا التحيز ودون الشعور منه ومن بين الصعوبات التي تواجه البحث في التربية المقارنة أيضا.

٦- اعتمادها علي الإحصائيات :

والتي لا تكون متوفرة خاصة في البلاد غير المتقدمة التي قد تكون أجهزة الإحصاء فيها متخلفة بشريا واليا وفنيا مما يجعل هذه الاحصائيات تتسم بعدم الدقة كما أنها تكون غير منتظمة مما يجعل الكثير منها قديما وغير واف، وفى بعض الأحيان يصعب تفسير البيانات الإحصائية والأرقام: لأنها

جافة جامدة لا تفسر الواقع الذي ينشده الباحث، أو قد تكون تلك الاحصائيات مبالغ فيها والمقصود بذلك الدعاية مما يجعل البيانات المتوفرة حتي لو كانت حديثة عاجزة عن مساعدة الباحث في الوصول إلي الحقيقة التي ينشدها، وغالبا ما تسعى إلى الدول المتقدمة

٧-إن الدارسة المقارنة تتطلب الإلمام الكبير باللغات الأجنبية:

ليستطيع الباحث القراءة عن البلاد التي يقوم بدراستها بلغاتها فيكون قادرا علي فهم نظم التعليم التي يدرسها والقوي والعوامل المؤثرة فيها واقدر علي زيارة هذه البلاد للوقوف بنفسه علي نظم التعليم ومشكلاته.

٨- صعوبة استخدام الاختبارات السيكولوجية والقياسات العقلية في الدراسة المقارنة:

لأن مثل هذه القياسات لابد أن تختلف من مجتمع الي مجتمع الإفادة منها في التربية المقارنة لا يتم إلا بتوحيدها ومعني ذلك أن الباحث في التربية المقارنة عاجز عن القيام بدراسة لمجالات معينه يراها مهمة وجديرة بالدراسة, لا لشي إلا لأنها تستدعي استخدام تلك الاختبارات والقياسات.

٩- إن مناهج البحث في التربية المقارنة لا زال موضع جدل كبير بين المشتغلين بها حتي الآن :

مما يشكل في حد ذاته مشكلة كبري في الدراسة المقارنة لنظم التعليم ومشكلاته، ذلك لأن تقدم البحث العلمي رهن بالمنهج، والمعرفة الواعية بمناهج البحث العلمي تمكن العلماء الباحثين من إتقان البحث وتلافي الكثير من الخطوات المتعثرة أو التي لا تفيد شيئاً.

علي الرغم أن هذه الصعوبات تمثل جانباً سلبياً للتربية المقارنة إلا أنها دفعت بالتربية المقارنة لتحتل مكانتها بين العلوم التربوية، ولتصبح علماً رائد لها –لا مجرد دليل لعلم من هذه العلوم.

أسئلة الفصل الثالث

السؤال الأول.

أكمل ما يلى.

١ - تتمثل مجالات البحث في التربية المقارنة

.....و.....و.....و.....

...و.....و.....

٢ – تتحدد مصادر الباحث في التربية المقارنة في

.....و .....و

.....

السؤال الثانى.

تتنوع الصعوبات التى يجدها الباحث في التربية المقارنة وتختلف من باحث لآخر .....إلخ

في ضوء ذلك اشرح أهم صعوبات البحث في التربية المقارنة

الفصل الرابع

اتجاهات معاصرة في نظم التعليم

وتطبيقاتها بإحدى الدول

مقدمة.

أصبح نقد وتقويم النظم التعليمية حاجة من الحاجات المتزايدة للمسئولين والمهتمين بتطوير نظم التعليم، إذ أنه لا يمكن تحقيق أي خطوات تطويرية تحقيقيه دون التعرف علي مكامن القوة والضعف في النظام التعليمي القائم، ثم الانطلاق نحو التطوير بتعديل المسارات الخاطئة أو تكليف البيوت الاستشارية أو المنظمات ذات الخبرات الميدانية والنظرية، وعادة ما يكون التقويم المحايد هو الأجدى والأقدر علي إعطاء نتائج تقويمية دقيقة وذات موضوعية عالية. وقد تختلف النظم التعليمية في استشعارها لضرورة التقويم كأن مثلاً يأتي التقويم نتيجة لرغبة نظام التعليم في تطبيق استراتيجيات جديدة، أو نتيجة لوضوح الإختلالات؛ مما يستدعي الحاجة لإحداث تغييرات منهجية علي مستويات عدة. وتعزيز المسارات الصحيحة. والقيام بالنقد والتقويم قد يتطلب تشكيل اللجان المتخصصة

ولما كانت التربية المقارنة تمثل احد الفروع الأساسية للتربية حيث تعني بدراسة نظم التعليم في الدول المختلفة من حيث جميع مدخلاتها ومخرجاتها، فتلقي الضوء علي الأهداف والأولويات التربوية التي يتبناها نظام التعليم محل الدراسة وتبين شكل السلم التعليمي الذي تتبعه تلك الدولة ومستويات ومراحل التعليم المختلفة بما تشمل عليه من تعليم عام وتعليم مهني وفني وتعليم خاص، كما توضح طريقة تمويل التعليم ومصادر هذا التمويل وأوجه الأنفاق ودلالاتها، وتتعرض كذلك للمعلم من حيث طريقة إعداده وتدريبه وتأهيله ومكانته الاجتماعية والاقتصادية في هذا النظام.

كما تسعي التربية المقارنة أيضا إلي التعرف علي تنظيم التعليم العالي بما يضمه من جامعات ومعاهد وأكاديميات ومؤسسات أخرى، وتحظي إدارة التعليم بحظ كبير في الدراسات المقارنة التي تحاول التعرف علي طريقة تنظيم

التعليم وإدارته ومدي ما يتمتع به النظام التعليمي من مركزية أو لا مركزية, والمستويات الإدارية المختلفة التي يسير بها النظام , وطرق التقويم والامتحانات والترقي في المراحل التعليمية المختلفة وغيرها من العناصر والمدخلات التي تكون النظام التعليمي في بلد ما .

وتسعي إلي التعرف علي العوامل والقوي الثقافية التي أسهمت وتسهم في تشكيل نظم التعليم المختلفة حيث أن أي نظام تعليمي هو نتاج للعديد من العوامل الاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والدينية واللغوية والعنصرية والسياسية ....إلي آخره , والتي تميز النظام التعليمي في قطر معين عن غيره من النظم في أقطار أخرى .

وتتمثل أهمية دراسة العوامل والقوي الثقافية عند دراسة النظم التعليمية في أنه ينبغي توخي الحذر والحيطة عند اتخاذ تجارب أجنبية كقدوة في عملية تطوير نظم التعليم الوطنية إذ أن تلك التجارب الأجنبية علي الرغم من أهميتها وشهرتها ونجاحها في بلادها ما هي إلا نتاج للبيئة التي نشأت فيها وإفراز طبيعي للعوامل والقوي التي شكلتها وللتربة التي ترعرعت فيها , لذلك فليس بالضرورة أن تؤتي تلك التجارب عند تبنيها في البيئات الوطنية نفس النتائج التي أثمرتها في بيئاتها الأصلية بل ربما تؤدي إلي نتائج عكسية .

لذلك ينبغي عند تقليد التجارب الناجحة في الخارج دراسة العوامل والقوي الثقافية وتبني تجارب النظم التعليمية التي تتشابه بشكل أو آخر مع الأوضاع المحلية حيث تكون قد تعرضت لظروف تاريخية مشابهة أو تعاني من نفس المشكلات الاجتماعية والاقتصادية , أو تلك التي أفرزتها عوامل وقوي ثقافية مشتركة مع التجربة الوطنية .

إضافة إلي ما سبق ؛ فإن دراسة نظم التعليم المختلفة في العالم إضافة إلي الأهداف النفعية تمثل نوعا من المتعة العقلية التي يستشعرها القارئ

المتخصص أو حتى غير المتخصص في التعرف علي ما يجري من حوله في العالم وعدم الانغلاق علي الذات والسعي إلي الانفتاح علي العالم الذي أصبح كقرية كونية صغيرة .

وتأسيسا علي ما سبق , سوف يتم تناول أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في نظم التعليم , وكيفية تطبيقاتها ببنية السلم التعليمي من منظور مقارن .

- مفهوم الاتجاهات العالمية المعاصرة :

لقد عرف المعجم الوجيز الاتجاهات بأنها : مشتقة من اتجه , وهي بمعني حذا حذوه وسار علي طريقه .

كما تعرف بأنها : الأفكار والآراء والنظريات ووجهات النظر المعاصرة المرتبطة بالفكر والعقل لمعظم العلماء والمفكرين .

ويشار إلي **الاتجاهات العالمية المعاصرة** : بأنها كل جديد وحديث في المجالات العلمية والتكنولوجية والتربوية علي المستوي العالمي المعاصر من معلومات ومعارف ومهارات علمية وتكنولوجية وتربوية ترتبط بالتربية بجميع عناصرها ووسائطها المختلفة .

كما تعرف **الاتجاهات التربوية المعاصرة** بأنها : هي أراء الفلاسفة ورجال الدين والمفكرين والمربين في الفكر التربوي عبر الزمان والمكان , وهي تلك التي تعني بتتبع الإنجازات والإضافات والمعالم البارزة لتطوير الفكر التربوي بأساليب مبتكره .

وهي كل ما توصلت إليه الدراسات والأبحاث العلمية العالمية من معلومات ومعارف ومهارات وحقائق ونظريات علمية وتكنولوجية واستراتجيات وما يصاحبها من أدوات وأنشطة ووسائل تواكب التقدم العلمي والتكنولوجي والقضايا المعاصرة ونظم المعلومات التربوية , والتي يتم تطبيقها في جميع المراحل التعليمية ؛ بهدف رفع كفاءة العمل التربوي ككل .

وتعرف **الاتجاهات التربوية المعاصرة** علي أنها : كل ما أمكن التوصل إليه بالبحث أو الدراسة من الطرق والأساليب التربوية المستخدمة وما يصاحبها من الأنشطة والأدوات والوسائل المعاصرة التي يتم استخدامها في أية مؤسسة تربوية كالمدارس والجامعات ؛ بهدف إعادة صياغة وتطوير العمل التربوي في هذه المؤسسات بصفه مستمرة .

وتعرف **الاتجاهات التربوية المعاصرة** أيضا بأنها : هي رؤى تربوية عالمية ناشئة عن مراجعة جذرية للأساليب والطرق والممارسات الحالية بهدف تمكين النظام التعليمي أو احدي منظوماته الفرعية مستقبلاً من أداء أدواره الجديدة التي تحتمها التحولات الاجتماعية والحضارية والتقنية .

ومما سبق يمكن النظر إلي الاتجاهات التربوية المعاصرة بأنها : جملة الأساليب الحديثة والوسائل المبتكرة والبرامج الفعالة التي توصل إليها الفكر التربوي المبني علي النظريات العلمية الحديثة في أي مجال تربوي علي مستوي العالم , بشكل متقن ودقيق يتماشي مع روح العصر ويتكيف مع متغيراته ويستجيب لمتطلباته.

- معايير تحديد الاتجاهات العالمية المعاصرة :

هناك شبة اتفاق تام علي أن الاتجاهات العالمية المعاصرة يمكن تحديدها وفقا لثلاثة معايير, تتمثل فيما يلي :

- **الحداثة** : ويقصد بها أن يكون الاتجاه التربوي وليد الوقت الحاضر ووليد الظروف الراهنة , وألا يكون متأصلاً في أعماق الماضي والتاريخ , بل نشأ هذا الفكر نتيجة الحاجة الملحة له في تطوير النظم التعليمية وفقا للظروف الثقافية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية لأي مجتمع .

- **الشيوع والانتشار** : بمعني أن يكون الفكر التربوي المعاصر منتشرا في أكثر من دوله وألا يقتصر ظهوره في دولة واحدة , فكلما كان ظهور

الاتجاه التربوي ظهوراً عريضا في دول متعددة كلما كانت له الأفضلية عن أي اتجاه آخر لم يحقق الانتشار الواسع .

- **تجاوز الفكر للتطبيق** : ويقصد به أن ينتقل الاتجاه المعاصر في دولة ما من مجرد التفكير النظري المجرد إلي طور التطبيق العملي الميداني بما في ذلك من إجراء عمليات متعددة تبدأ بالتخطيط لتنفيذ هذا الاتجاه وتنتهي بتقويمه وتعديل المسار في حالة عدم تحقق الأهداف المنشودة كما هو مخطط لها.

- نماذج من الاتجاهات التربوية المعاصرة :

تتعدد وتتنوع الاتجاهات العالمية المعاصرة لتشمل كافه العناصر والمنظومات الفرعية للنظام التعليمي, وفيما يلي بيان لبعض الاتجاهات التربوية المعاصرة , وهي كما يلي :

- تعدد مصادر المعرفة وازدياد القنوات التي يتواصل الفرد فيها مع مراكز العلم والبحث والتي يقف من خلالها علي مستجدات العصر ؛ مما يفرض سرعة التحرك لمواكبتها وعدم الاعتماد علي المعلم وحده أو حتى المدرسة وحدها في تلقي المعرفة وتحصيل العلم , أصبح التعلم الذاتي self-Instruction ضرورة وليس ترفاً, أصبح مصدراً أساسيا من مصادر الأمن وليس مجرد وسيلة للتعلم . نحن في عصر أصبح العلم فيه مدخلاً للتقدم وممهداً لطريق الحرية بكل إشكالها .
- تبوأ اقتصاديات المعرفة مكانة هامة وأساسية بين غيرها من أشكال الاقتصاد, لقد اشتد الطلب خاصة في العقد الأخير من القرن العشرين والعقد الأول من الألفية الثالثة علي التعامل مع البرامج soft-wares

والآلات والتجارة الالكترونية ومختلف الإمكانات التي تنتج المعرفة أو تيسر تبادلها .ولقد نتج عن هذا :

- ربط المعرفة بنتائجها , وما يسفر عن تطبيقها من منتجات.
-سرعة التطبيق لما تتفق عنه أذهان المبدعين في هذا المجال .فلم تعد هناك مسافة بين الفكر والعمل , بين النظرية والتطبيق , بين الأيدلوجي والتكنولوجي.
- سن القوانين واللوائح التي تحرم أشكال الاعتداء علي حقوق الأخرين في ذلك (الملكية الفكرية وبراءات الاختراع ..).
- التزايد المضطرد في إنتاج البرامج الكمبيوترية وغيرها من منتجات المعرفة المحضة، فضلا عن التفنن في توظيفها في عمليات التعلم والتعليم.
- ظهور ما يسمي بعلم العلم أو ما وراء العلم كما يطلق البعض، وتعميق النظرة إلي الأسس والمنهجيات وليس فقط العائد والمنتجات.
-اتساع الهوة بين من يملك المعرفة ومن لا يملكها .
- التكامل بين المعرفة الأكاديمية المتخصصة والمهارات الوظيفية المرتبطة بها مثل التحليل والتركيب والنقد وحل المشكلات والكفاءة التكنولوجية .
- زيادة الاهتمام بالبعد الثقافي في تعليم اللغات الأجنبية : فالعلاقة بين اللغة والثقافة لم تعد محل جدل أو محور نقاش . إنهما كالعملة الواحدة ذات الوجهين .
- ارتفاع مستوي المهارات العقلية والأدائية التي صارت تلزم الإنسان المعاصر ليعيش في المجتمع المعاصر ويتواكب مع اتجاهات التطوير فيه : حيث أصبح علي الإنسان كي يضمن له موقعاً في المجتمع , أن يمتلك من مهارات التفكير والبحث والتحليل والنقد ما يؤهله لتحقيق أماله .

- النظرة التكاملية في تعليم المهارات الإنسانية في مختلف المجالات : فلقد سادت نظريات التحليل الدقيق للمهارات والتجزئة لما يقدم فيها من برامج التدريب ومناهج التعليم .
- تحول الاهتمام من التعليم إلي التعلم : إذ لم يعد محور الاهتمام الآن جهد المعلم في الفصل قدر ما أصبح ما يسفر عنه هذا الجهد عند المتعلم نفسه .. صار المتعلم وما يتوفر لديه من معلومات وقيم واتجاهات ومهارات هو معيار العملية التعليمية الأساسي .
- تنوع أساليب التقويم , فلم تعد المدارس والمعاهد والجامعات أسيرة للاختبارات التحصيلية أو الإشكال التقليدية التي يقاس بها مدي تقدم الطلبة . فقد صار هناك اهتمام بالتقويم الذاتي self-Assessment , وتقدير الاحتياجات Needs-Assessment والسجل التقويمي portfolio , فضلا عن شمول التقويم وتغطية مختلف جوانب التقدم عند الفرد بما في ذلك قراءاته الخارجية وميوله واهتماماته المتجددة وثقافته العامة وغيرها .
-ربط التربية بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية ومتطلبات سوق العمل , علاوة علي بناء روابط وثيقة بين مؤسسات التعليم والمجتمع المحلي وتكوين شراكة مع مؤسسات سوق العمل .
- التوجه نحو اللامركزية في إدارة المدارس وإعطاؤها قدرا كبيرا من الاستقلالية في تيسير شئونها المالية والإدارية والفنية , إلي جانب إعطاء المدرسة صلاحية تصميم مناهجها وتنفيذها بحسب ما تقتضية ظروفها .

- التأكيد علي دور المعلم في إنجاح عمليات الإصلاح التربوي وأهميته وإعداده وتدريبه وتأهيله تأهيلاً مستمرا وتوفير الفرص لاستمرارية تعلمه .

-التركيز علي الجانب الإنساني والقيمى والأخلاقي في التربية والتأكيد علي تنمية القيم والاتجاهات الايجابية نحو العيش مع الآخرين والتعاون معهم واحترام معتقداتهم وأرائهم .

- ضرورة أن يكون الإصلاح التربوي شاملا لجميع عناصر العمل التربوي من مناهج وطرق تدريس ومعلمين ومبان وتجهيزات , وتقنيات تعليم , وإدارة تربوية , ومواد تعليمية , مع الاهتمام بالإصلاح التربوي الذي يبدأ من المدرسة ويترعرع فيها وبمشاركه جميع العاملين في المدرسة ؛ بما يحدث تغييرا في عمليات التعليم والتعلم .

-الاهتمام بقضايا البيئة والتوازن البيئي وحماية البيئة من التلوث والحفاظ علي الموارد الطبيعية والاستثمار الأمثل لها .

-إعطاء عمليات التغيير التربوي وقتاً كافياً وبخاصة تلك التي تتضمن تغيير الاتجاهات والقيم , مع اعتبار المدرسة مسئولة أمام المجتمع المحلي وأولياء أمور الطلبة .

-التركيز علي احترام شخصية المتعلم وتقبل أرائه وتنمية ثقته بنفسه ومساعدته علي تنمية مهارات التفكير العليا، وبناء التعلم علي معلوماته السابقة، مع بناء مناهج دراسية متداخلة التخصصات بدلاً من مناهج المواد المنفصلة.

تطبيقات لنظام التعليم العالى في إحدى الدول.

نظام التعليم العالى بانحلترا

تمهيد.

تعد الجامعات الإنجليزية من أقدم وأعرق الجامعات في العالم، وتعود بداياتها إلى القرن الثالث عشر الميلادي، وهذه اللبنة للتعليم الجامعي المبكر أكسبته سمعة علمية عالمية، وجعلته يتطور باستمرار وفق متطلبات العصر، بل وأكسبته مرجعية للجامعات في العالم.

- تصنف الجامعات في بريطانيا على أربع مراحل:

الأولى: وتشمل الجامعات الست الأولى ذات العراقة والإرث العلمي المتميز، وهي: أكسفورد ١٢٦٤م، كمبردج ١٢٨٤م، سانت أندروس ١٤١١م، جلاسجو ١٤٥١م، إبردين ١٤٩٥م، وأدنبرة ١٥٨٣م.

الثانية: وتشمل الجامعات التي أنشئت لتواكب حركة التوسع في التعليم العالي في العهد الفكتوري أو الجامعات الفيدرالية والمدنية، وبلغ عددها إحدى عشرة جامعة، سرعان ما اكتسبت سمعة علمية طوفت الآفاق، وأقبل عليها طلاب المعرفة من مختلف العالم، ليستفيدوا من أوعية العلوم والمعارف، وتدخل في قائمة هذه الجامعات: درم ونيوكاسل١٨٣٢م، لندن وبرستول ١٨٧٦م، هنري فرليدز ١٨٨١م، بيرمنجهـا١٨٩٨م، بلفاست ١٨٤٥م، ويلز ١٨٩٣م، مانشستر ١٨٨٠م، ليفربول ١٨٨١م وشيفلد ١٨٩٧م.

الثالثة: وهي ثمرات سبع أطلت في القرن العشرين، وهي أساساً كليات لندنية، واكتسبت هذه الصفة، لأنها تمنح خريجيها درجات جامعة لندن، ثم انفصلت بعد ذلك جامعات مستقلة لها ذاتيتها في مناهجها ودرجاتها، وهي توتنجهام ١٨٨١-١٩٤٨م، ساوثامبتون ١٩٠٢- ١٩٥٢م، اكستر ١٩٢٢-١٩٥٥م، كيل ١٩٤٩-١٩٦٢م، ريدنج ١٩٠٢-١٩٢٦،هل١٩٢٧-١٩٥٤م، ليستر ١٩١٨-١٩٥٧م.

<u>الرابعة:</u> وهي المرحلة التي شمخت فيها جامعات جديدة عديدة، وتنقسم إلى فئتين: أولاهما، وتنتسب إليها ثماني جامعات أطلق عليها: جامعات الحقول الخضراء الثماني، وانحصر إنشاؤها جميعها في الستينيات من القرن العشرين، وشهد العام الواحد في الفترة المشار إليها أكثر من جامعة، وهذه الجامعات هي: سسكس واسكس-١٩٦١م، يورك -١٩٦٣م، ايست انجليا وكنت ولا نكاستر واستيراشكلايد-١٩٦٤م، واريك-١٩٦٥م، وستيرلنج-١٩٦٧م. أما ثانيتهما: فتشمل كليات التقنية أو معاهد التقنية التي تحولت لاحقاً إلى جامعات، ويبلغ عددها عشراً، منها تسع كان ميلادها في عام ١٩٦٦م، وواحدة في عام ١٩٦٧ وهي سالفورد، والتسع هي: استون، باث، برادفورد، برونيل، سيتي، هاريوت وات، لافبرة وسيري.

وفي نهاية عام ١٩٦٧م وصل عدد الجامعات البريطانية إلى ٤٢ جامعة، وقفز العدد إلى٥٦ في عام ١٩٩١م، علاوة على ٣٣ كلية متعددة التقنية، و٤٩ كلية جامعية، ويشكل التاريخ نفسه بداية الكليات التقنية التي تطورت إلى جامعات في عام1992 م.

إن إصلاح التعليم العالي في المملكة المتحدة أطلق أصلاً على الجامعات فقط، إلا أنه في عام ١٩٦٣م أعدت لجنة (روبنز) تقريراً عن التعليم العالي ضمنته التعليم التقني في المعاهد وكليات الإدارة وكليات المعلمين، شريطة أن يصل التعليم فيها إلى مستوى التعليم في الجامعات الموجودة .

ويوجد في بريطانيا جامعات ومعاهد متعددة أشهرها جامعة إكسفورد وكامبردج ودرهام ولندن، وعلى الرغم من أن مستويات جامعة لندن والجامعات الأخرى ليست أقل من مستويات جامعة إكسفورد وجامعة كامبردج إلا أن امتياز الجامعتين القديمتين في الحياة الاجتماعية والخدمة المدنية ودوائر الأعمال أعلى بكثير

وتقبل الفتيات في جميع الجامعات بنفس الشروط التي يقبل بها الشباب، وفي لندن يصل عددهن إلى حوالي ربع عدد الطلبة جميعاً، وفي جامعتي إكسفورد وكامبردج وحدهما يوجد حوالي ١٠٪ (لأن هناك كليات قليلة للبنات)، ويوجد في

جميع الجامعات الإنجليزية الكليات الست التقليدية وهي كلية اللاهوت وكلية الآداب وكلية العلوم وكلية الفنون وكلية الطب وكلية الهندسة .

أما التعليم الفني العالي فإنه يشكل جزءاً متكاملاً في الدراسات الجامعية . ولقد جاء التفكير في إنشاء البوليتكنيكات (المعاهد الفنية العليا) نتيجة تزايد الطلب على الأماكن في التعليم العالي، وتهدف البوليتكنيكات إلى إنشاء مجتمعات أكاديمية شاملة تضم طلاباً من جميع مستويات التعليم العالي، وتتمثل أهم إسهامات البوليتكنيكات في التعليم العالي في إنجلترا وويلز في امتداد مجال التعليم المهني والمواد المعروفة بمقررات "الساندويتش" في فقرات التعليم الإضافي وتتنوع هذه المواد بحيث تغطى موضوعات تتراوح من التكنولوجيا إلى العلوم الاجتماعية، وهى توفر أماكن للأعداد المتزايدة من الطلاب في مجالات الآداب والعلوم الاجتماعية، وذلك إلى جانب تقديم بعض المقررات في مستوى الدرجة الجامعية الأولى.

نظام قبول الطالب الذي أنهى دراسته الثانوية :-

١-امتحان عام يتقدم إليه الطالب الثانوي الأكاديمي لاجتياز المستوى العادي في بعض المواد في شهادة إتمام الدراسة الثانوية .

٢-يتقدم لاجتياز المستوى الرفيع في بعض المواد . وتختلف عدد المواد اللازمة للالتحاق بالجامعة وفقاً لما تتطلبه الكلية وأقسام الدراسة وأدنى المتطلبات يتمثل في النجاح في اللغة الإنجليزية وفي أربع أو خمس مواد أخرى منها اثنتان على الأقل من المستوى الرفيع .

وتجرى الامتحانات والتصحيح تحت إشراف الجامعات وجامعتي " اكسفورد وكامبردج" ويتم القبول فيهما بعد ما سبق ذكره امتحان للطالب وبناء عليه يتم اختياره، وهذه الامتحانات تكشف عن العينات المناسبة من الطلاب لا من حيث التحصيل فحسب؛ بل من ناحية القدرة العقلية والفكر الناقد أيضاً.

معايير القبول في الجامعات البريطانية :-

١.نتائج امتحان المستوى الرفيع.

٢.التقديرات السرية من مديري المدارس.

٣.المقابلة الشخصية.

والنتائج لها علاقة إيجابية بمستوى نجاح الطالب في الدرجة الجامعية، أما تقرير مدراء المدارس فذلك يتوقف على نوعية المدير، و مدى صراحته و إخلاصه في المهنة.

أما بالنسبة للمقابلة الشخصية فهي ليست دقيقة والذين يديرونها ليسوا دائماً خبراء، و من ثم فالنتائج ليست ضابطة و لهذا تميل الجامعات إلى الحد من هذه الوسيلة لعدم جدواها.

طريقة الطالب في البحث عن جامعة :

يتقدم الطالب الذي أنهى دراسته الثانوية لأكثر من جامعة ربما ست أو سبع جامعات، لأن المنافسة قوية والأماكن أقل، ويترتب على ذلك صعوبات إدارية وتنظيمية بالنسبة للجامعات مما أدى إلى اتفاق الجامعات وإنشاء مركز للقبول في عام ١٩٦٠م وهذا يساعد على إعطاء صورة عن ملء الأماكن وإحصاء دقيق عن المتقدمين للامتحان بالجامعة حتى جامعتي اكسفورد وكامبردج انضمتا إليه في عام ١٩٦٦م.

كيفية التحاق الطالب بالجامعة الراغب فيها :-

لا يختار الجامعة القريبة حيث بيته وأسرته ومن هنا يستبعد الطالب من ذهنه قرب الجامعة متأثراً في ذلك بنصح المدرس أو المدير أو الأب، أو من سبقه من الطلبة، ويستوضح عن سمعة الجامعة العلمية ومدى استعدادها وإمكاناتها.

إعداد المعلمين :-

يحظى المعلم في إنجلترا باهتمام بالغ، إعداداً، وتدريباً، وتقويماً، وخدمة باعتباره ركيزة أساسية من ركائز التعليم، ولذلك لابد على الراغبين في الالتحاق بمهنة التدريس من الحصول على إجازة في هذا المجال، وتشير اللوائح الخاصة بالتعيين إلى ثلاثة طرائق للحصول على مؤهل لازم يفتح الطريق أمام هواة التدريس.

أولها: دراسة مقررات لمدة ثلاث سنوات تكون محصلتها شهادة في التربية، وثانيها: دراسة مقررات لمدة ثلاث أو أربع سنوات يحمل بعدها الطالب ليسانس التربية، ثالثها: دراسة مقرر واحد لمدة عام لطلاب الدراسات العليا الحاصلين على درجة جامعية.

ومنذ عام ١٩٨٤م اقتصر الالتحاق بمهنة التعليم على خريجي الجامعات، بجانب حصول المعلم على تقدير معين من التميز في الشهادة العامة للتعليم في مجالي الرياضيات واللغة الإنجليزية، ويمكن أن يتخصص المعلم في فترة الإعداد في تدريس مادة معينة أو مستوى محدد (ابتدائي، ثانوي) وتشترط اللوائح التعليمية أن يكون المعلم من حملة دبلوم تأهيل المعلمين بعد إكمال الدراسة الجامعية، ويتأهل المعلمون لهذا الدبلوم بعد اجتياز دورات معترف بها.

وتوجد بالإضافة إلى ذلك برامج متعددة لتدريب المعلمين وتأهيلهم، أما معلمو التعليم الخاص فيلزمهم تأهيل خاص معتمد من حاكم الولاية، إضافة إلى برنامج تأهيل المعلمين وتقع مسؤولية اختيار المعلم على المدرسة، أي أن مجلس المدرسة يتولى ترشيح المعلمين الذين ترغب المدرسة في تعيينهم وفق حاجتها، ثم تتولى الإدارة المحلية للتعليم أمر تعيينهم، وبعد التعيين يوقع المعلم عقداً مع المدرسة يتضمن حقوقه والواجبات المنوطة به، وعلى الإدارة التأكد من مؤهلاته وحالته الصحية.

وتشير الإحصاءات إلى أن عدد المدرسين المتفرغين كلياً للعمل في المدارس القائمة وجميع مؤسسات التعليم الإضافي ببريطانيا، بلغ حوالي ٥٥٠ ألف مدرس خلال فترة التسعينيات من القرن العشرين، ويعمل آلاف المدرسين والمحاضرين في المدارس المستقلة وكليات التعليم العالي ومعاهد التقنيات المتعددة، كما تبين الإحصاءات أن نسبة المعلم إلى الطالب تبلغ ١ إلى ١٨.

ويبقى المعلم داخل المدرسة من بداية الدوام إلى نهايته، وتعتمد المدارس الابتدائية على معلم الفصل في كل صفوفها، ويصل عبء المعلم التدريسي إلى ٢٥ حصة في الأسبوع، أي حوالي١٢٦٥ ساعة في العام الدراسي، ولا يحق له . بموجب التعاقد معه . الامتناع عن أداء أي عمل يوكل له داخل المدرسة. وتشمل الامتيازات

التـي يحظـى بهـا المعلـم . سـواء فـي المرحلـة الابتدائيـة، أو الثانوية. بتـدريب فـي الجامعات ومعاهد التعليم العالي الأخرى، ويتمتع ببرامج ترويحية تستغرق عدة أيام، أو أسابيع، وتدعمها الوزارات والسلطات التعليمية المحلية والجامعات والمنظمات المهنية للمدرسين.

وتؤكد اللوائح والأنظمة أن الإدارة المحلية للتعليم، ليس من حقها نقل أي معلم إلى مدرسة أخرى تابعة لها، بقصد سد نقص فيها، بينما يتوافر الحق للمعلم في الانتقال إلى مدرسة أخرى عن طريق المنافسة على الوظيفة الشاغرة التي أعلنت عنها. ويخضع المعلم للتقويم المستمر طوال عامين دراسيين متواليين، يبدأ العام الأول بالمراقبة من خلال الصف والمقابلات والاجتماعات، وتتواصل اللقاءات في العام الثاني لتلمس مستوى تقدمه، ومدى قدرته على تحقيق أهداف التعليم وغاياته، أما في السنوات التالية فيخضع لتقويم واحد سنوياً بواسطة مديره، أما تقويم المدير نفسه فمن اختصاص الإدارة المحلية للتعليم ومجلس إدارة المدرسة.

الفصل الرابع

اشرح مفهوم الاتجاهات العالمية المعاصرة
واهم الاتجاهات العالمية المعاصرة

الفصل الخامس

نظام التعليم فى جمهورية مصر العربية

مقدمة.

يُعد نظام التعليم في مصر من أقدم نظم التعليم في العالم، فقد تم إنشاء أول مدرسة في مصر في عهد الفراعنة، وكان يهدف إلى تعليم أبناء الطبقة العليا من المجتمع، وتطور نظام التعليم المصري بشكل كبير خلال العصر الحديث، فبعد الاحتلال البريطاني لمصر في عام ١٨٨٢، تم إنشاء وزارة المعارف المصرية، ووضع نظام تعليمي جديد يعتمد على النموذج البريطاني، وفي عام ١٩٥٢، بعد قيام ثورة يوليو، تم إجراء تعديلات على نظام التعليم المصري، وأصبح التعليم إلزاميًا للأطفال من سن السادسة إلى سن الخامسة عشرة، وفي عام ١٩٧١، تم إنشاء وزارة التربية والتعليم المصرية، وأصبحت مسؤولة عن الإشراف على التعليم في مصر.

ويمكن تحديد سياسة التعليم في مصر بالوقت الحالى بعد إعلان الدستور الدائم للدولة والقوانين الأخيرة المنظمة للتعليم على النحو التالى:

- ديمقراطية التعليم والالتزام بتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية أمام جميع الأطفال على السواء، ونمو كل فرد لأقصى حد ممكن حسب ما تسمح به استعداداته وقدراته وميوله.
- النظر إلى التعليم باعتباره عملية قومية إلى جانب أنه عملية فردية تتعلق بتكوين الفرد نفسه من الناحية الثقافية والدينية والعلمية والعقلية والاجتماعية والصحية والرياضية من أجل العمل على تنمية المجتمع وتحقيق رخائه وتقدمه.
- مجانية التعليم بمراحله وأنواعه المختلفة فى كل مدارس الدولة.
- توفير حد أدنى من التعليم فى المدرسة لكل أطفال الشعب.

– توفير تعليم موحد بالمرحلة الاعدادية والعمل على تحويلها إلى مرحلة إلزامية لجميع الأطفال وقد تقرر ذلك فعلا بعد صدور القانون ١٣٩ للتعليم عام ١٩٨١م فى أغسطس.

– تخطيط التعليم من أجل التنمية الاقتصادية والاجتماعية وتوفير حاجة البلاد من القوى العاملة وايتطلبه من الاهتمام بالتعليم الفنى وتوجيه عدد أكبر من الطلاب إليه لإعداد المهرة والعمال والفنيين، والاهتمام بالتعليم العالى لإعداد الاخصائيين والباحثين مع التوسع فى الدراسات العلمية والعملية والحد من الدراسات النظرية.

– الإعداد القومى من اجل تكوين الوحدة أو القومية العربية التى تتسع دائرتها لكى تعمل على حفظ السلام العالمى واستقلال ورفاهية العالم كله.

أهداف نظام التعليم المصري:

يعد نظام التعليم المصري من أهم مكونات المجتمع المصري، تسعى وزارة التربية والتعليم المصرية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المهمة ، من أبرزها:

- تأهيل الطلاب ليكونوا أفرادًا صالحين في المجتمع، ومواطنين فاعلين في الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية.
- تنمية قدرات الطلاب العقلية والفكرية والوجدانية.
- تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات اللازمة لمواكبة متطلبات العصر.
- إعداد الطلاب للالتحاق بسوق العمل.

ولذلك جاء هذا الفصل ليتناول نظام التعليم في جمهورية مصر العربية،

يتكون السلم التعليمى فى مصر من عدة مراحل أولا مرحلة التعليم الأساسى وتضم الحلقة الأولى (التعليم الإبتدائى) ، والحلقة الثانية من التعليم الأساسى(التعليم الإعدادى، ثم مرحلة التعليم الثانوى، ومرحلة التعليم العالى.

السلم التعليمى فى جمهورية مصر العربية

يُعد السلم التعليمي في مصر نظامًا يحدد المراحل التعليمية المختلفة، ومدة كل مرحلة، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ويُعد السلم التعليمي من المكونات المهمة لنظام التعليم في أي دولة، حيث يحدد المسار الذي يسلكه الطلاب خلال فترة تعليمهم.

أولا: مرحلة التعليم الأساسى.

تمهيد.

يعد التعليم الأساسى مرحلة مهمة في بناء شخصية الطالب وإعداده للحياة. ويهدف التعليم الأساسى إلى تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات الأساسية التي يحتاجونها للنجاح في حياتهم المستقبلية.

وتوجد فيما قبل مرحلة التعليم الأساسى دور الحضانة ورياض الأطفال ولا تعتبر جزءا من هيكل التعليم أو سلمه وتنظيم فى صفوفها اعداد قليلة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٣- ٦ سنوات ، وأغلب هذه الرياض ملحقة بالمدارس الإبتدائية الخاصة ذات المصروفات وفى السنوات الأخيرة تم إلحاقها بالمدارس الابتدائية

الحكومية لتكون تلك الرياض تابعة لاشراف التربية والتعليم ولكنها ليست ضمن السلم التعليمى، ويمثل التعليم الأساسى حجر الأساس فى التعليم الشعبى فى الوقت الحالى وهو يضم الحلقتين الأولى والثانية

و يتألف قطاع التعليم الأساسي فى مصر من مرحلة التعليم من سن (٤- ١٢) سنة، وتنقسم إلى رياض أطفال سنتين ثم ست سنوات المرحلة الإبتدائية، ثم التعليم الإعدادى ثلاث سنوات، فقبل الحديث عن تنظيم التعليم الأساسى بجمهورية مصر العربية ينبغى تناول أهداف تلك المرحلة المهمة فى السلم التعليمى، ففي ضوء المفهوم المعاصر للتعليم الأساسي في مصر، حدد قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ أهداف التعليم الأساسى فى مصر وكانت على النحو التالى.

نصت المادة ١٦ من قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ على أنه:

"يكون التعليم الأساسي إلزاميًا لمدة تسع سنوات، تبدأ من الصف الأول الابتدائي وتنتهي بالصف الثالث الإعدادي، ويكون مجانيًا في المدارس الحكومية، ويجوز للطلاب الالتحاق بالمدارس الخاصة عن طريق دفع المصروفات المقررة".

وبناءً على هذه المادة، فإن التعليم الأساسي في مصر يتكون من مرحلتين أو حلقتين، هما:

- المرحلة الابتدائية: وتستمر لمدة ست سنوات.
- المرحلة الإعدادية: وتستمر لمدة ثلاث سنوات.

ويكون التعليم الأساسي إلزاميًا للطلاب المصريين وغير المصريين المقيمين في مصر، ويجوز للطلاب الالتحاق بالمدارس الخاصة عن طريق دفع المصروفات المقررة.

أحكام المادة ١٦

تنقسم أحكام المادة ١٦ إلى ثلاثة أقسام، وهي:

- **القسم الأول: ينص على أن التعليم الأساسي إلزاميًا لمدة تسع سنوات.**
- **القسم الثاني: ينص على أن التعليم الأساسي مجانيًا في المدارس الحكومية.**
- **القسم الثالث: يجوز للطلاب الالتحاق بالمدارس الخاصة عن طريق دفع المصروفات المقررة.**

القسم الأول: التعليم الأساسي إلزاميًا لمدة تسع سنوات

نصت المادة ١٦ على أن التعليم الأساسي إلزاميًا لمدة تسع سنوات، تبدأ من الصف الأول الابتدائي وتنتهي بالصف الثالث الإعدادي. وهذا يعني أن جميع الطلاب المصريين وغير المصريين المقيمين في مصر، الذين بلغوا سن السادسة، ملزمون بالالتحاق بالمدارس الابتدائية.

وتهدف هذه الأحكام إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من أبرزها:

- **ضمان حصول جميع الطلاب على التعليم الأساسي.**
- **تقليل الأمية في مصر.**
- **إعداد الطلاب للالتحاق بالمرحلة الثانوية.**

القسم الثاني: التعليم الأساسي مجانيًا في المدارس الحكومية

نصت المادة ١٦ على أن التعليم الأساسي مجانيًا في المدارس الحكومية. وهذا يعني أن الطلاب المصريين وغير المصريين المقيمين في مصر، الذين يرغبون في الالتحاق بالمدارس الحكومية، لن يدفعوا أي رسوم دراسية.

وتهدف هذه الأحكام إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من أبرزها:

- **ضمان حصول جميع الطلاب على التعليم الأساسي دون تمييز.**
- **تخفيف العبء المالي على الأسر المصرية.**

القسم الثالث: يجوز للطلاب الالتحاق بالمدارس الخاصة عن طريق دفع المصروفات المقررة

نصت المادة ١٦ على أنه يجوز للطلاب الالتحاق بالمدارس الخاصة عن طريق دفع المصروفات المقررة. وهذا يعني أن الطلاب المصريين وغير المصريين المقيمين في مصر، الذين يرغبون في الالتحاق بالمدارس الخاصة، سيدفعون رسومًا دراسية محددة.

وتهدف هذه الأحكام إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من أبرزها:

- **إتاحة الفرصة للطلاب الالتحاق بمدارس خاصة ذات مستوى تعليمي متميز.**
- **تحقيق العدالة الاجتماعية بين الطلاب من مختلف المستويات الاجتماعية.**

التحديات التي تواجه تطبيق المادة ١٦

يواجه تطبيق المادة ١٦ مجموعة من التحديات، من أبرزها:

- الزيادة السكانية: حيث تؤدي الزيادة السكانية إلى زيادة عدد الطلاب في المدارس، مما يضع ضغطًا على النظام التعليمي.
- نقص الموارد المالية: حيث لا تمتلك الحكومة المصرية الموارد المالية الكافية لتوفير التعليم الأساسي المجاني لجميع الطلاب.
- ضعف كفاءة المدارس الحكومية: حيث تعاني بعض المدارس الحكومية من ضعف البنية التحتية، ونقص المعلمين المؤهلين.

الجهود المبذولة لتحسين تطبيق المادة ١٦

تبذل الحكومة المصرية جهودًا لتحسين تطبيق المادة ١٦، من أبرزها:

- زيادة الإنفاق على التعليم: حيث زاد الإنفاق الحكومي على التعليم من ٢.٥٪ من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٠٠ إلى ٤.٥٪ في عام ٢٠٢٢.
- تطوير المناهج الدراسية: حيث تم تطوير المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية لتناسب متطلبات العصر.

- تحسين كفاءة المدارس الحكومية: حيث يتم تطوير المدارس الحكومية من خلال توفير البنية التحتية اللازمة، وتدريب المعلمين المؤهلين.

ويتضح مما سبق أن الهدف العام للتعليم الأساسى في مصر جاء على النحو التالى:

هو تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ، وإشباع ميولهم، وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات، والمعارف والمهارات والعملية المهنية، التي تتفق مع ظروف البيئات المختلفة، بحيث يمكن لمن يتم مرحلة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه في مرحلة اعلي، أو أن يواجه الحياة بعد تدريب مهني مكثف وذلك من اجل إعداد الفرد لكي يكون مواطناً منتجاً في بيئته ومجتمعه.

وفى ضوء هذا الهدف العام للتعليم الأساسى تنبثق منه عدة أهداف فرعية هى:

١- تأصيل احترام العمل اليدوي، وممارسته كأساس ضروري لحياة منتجة بسيطة.

٢- تنمية شخصية التلميذ، وفكره النقدي البناء، بحيث يتمكن عن وعي، وبالتعاون مع أبناء وطنه، من الإسهام البناء في تنمية مجتمعه، بدءاً من دائرة أسرته إلي دائرة وطنه.

٣- توفير الحد الأدنى الضروري من المعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات اللازمة للمواطنة والتي سوف يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه قبل أن يتحمل مسئولياته الكاملة في مرحلة النضج والرشد.

٤- تزويد التلميذ في فترة التعليم الأساسي بالمهارات العملية القابلة للاستخدام، والتي تمكنه من أن يكون مواطناً منتجاً في مجتمعه، مشاركاً في ميادين التنمية.

كما أوضح القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١ في المادة ١٧ إلي أن مرحلة التعليم الأساسي، يجب أن تنظم لكي تحقق الأهداف التالية:

- الاهتمام بالتربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية والأخلاقية اللازمة لأسلوب التعامل مع أنفسهم وخالقهم ومع سائر أفراد المجتمع .
- تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل والإنتاج .
- الارتباط بالبيئة من خلال مرونة المناهج، وتنوع المجالات العملية والمهنية بما يتفق مع ظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات وانفتاح المدرسة علي البيئة بما يتوافر فيها من موارد وإمكانيات.
- ممارسة التدريبات العملية في مجال الثقافة، وذلك في صورة فردية وعلي أساس مجموعات صغيرة من التلاميذ يتعاونون في العمل معاً وليتدربوا علي التعاون والعمل في الجماعة من جانب آخر وفي كلتا الحالتين يشجع التلاميذ علي تكوين عادات العمل الصالحة كالإتقان والدقة والنظام واحترام العمل.
- ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البيئة التي يعيشون فيها بشكل يؤكد علي العلاقة بين الدراسة النظرية والنواحي التطبيقية علي أن تكون

البيئة وأنماط النشاط الاجتماعي والاقتصادي بها من المصادر الرئيسية للمعرفة والبحث والنشاط في مختلف الدراسة.

- تحقيق التوازن والتكامل بين النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها.

ومن خلال الأهداف السابقة للتعليم الأساسى فى مصر فى ضوء قانون التعليم يتضح أن التعليم الأساسي يحرص علي تزويد التلميذ بالمهارات العملية والمهنية لكي يكون مواطناً منتجاً، ومشاركاً في التنمية، وذلك بعد تدريب قصير أثناء انخراطه في المجتمع.

كما أن التعليم الأساسى يركز علي تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل، ويؤكد أيضاً علي المهارات والقيم والاتجاهات، ويحرص على ضرورة الربط بين النواحي النظرية بالنواحي العملية، ويركز علي احترام العمل اليدوي، وذلك من خلال تزويد التلاميذ بالمهارات القابلة للاستخدام، وتعريفهم بالمهن السائدة في بيئاتهم، وتزويدهم بخبرات ومهارات ذات صلة بالإنتاج والعمل في البيئة.

تنظيم مرحلة التعليم الأساسي في مصر:

يشير الوضع الحالي لتنظيم مرحلة التعليم الأساسي التابعة للسلم التعليمى، فقد تنوعت الأدبيات على بين تناول فترة رياض الأطفال ضمن تلك المرحلة وبين التركيز فى بعض الأدبيات التربوية على التعليم الأساسى الإلزامى باعتبار أن فترة رياض الأطفال لم تدخل بعد إلى السلم التعليمى ، إذن فهى ليست إلزامية ومن تلك التصنيفات ما يلى.

ذكرت بعض الأدبيات التربوية أن التعليم الإبتدائى يتكون من:

الحلقة الأولي من التعليم الأساسي(٦- ١٢): هي المدرسة الابتدائية مدة الدراسة بها من ست سنوات وتضم الصفوف من الأول حتى السادس ولكي تضمن الوزارة قيامها بدورها في تنمية طاقات الطفل وقدراته، تم تقسيم هذه الحلقة إلي مستويين بموجب القرار رقم ٧١ لسنة ١٩٩٣ .

المستوي الأول: يضم الصفوف الثلاثة الأولي ويتم فيه مساعدة الطفل علي اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب والتربية الدينية.

المستوي الثاني: يضم الصفين الرابع والخامس والسادس ويهدف إلي التأكيد علي استخدام الطفل المهارات الأساسية السابقة وتوظيفها في مناشط الحياة اليومية منعاً من الارتداد إلي الأمية.

الحلقة الثانية من التعليم الأساسي:

هي المدرسة الإعدادية مدة الدراسة بها ثلاث سنوات وتضم الصفوف السادس والسابع والثامن، ويضم التعليم الإعدادي عدداً من المدارس المختلفة من حيث المنهج، وطبيعة الدراسة التي تحقق أهداف التعليم الأساسي الجوهرية بجانب أهداف خاصة ترتبط بالتنوع الذي فرضته متطلبات التطور الاقتصادي والحضاري الذي تمر به البلاد والذي يراعي من جهة أخرى الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث القدرات والميول والاتجاهات.

ثانيا: المرحلة الثانية التعليم الثانوى فى مصر

مقدمة

يُعد التعليم الثانوي مرحلة مهمة في بناء شخصية الطالب وإعداده للالتحاق بالجامعة أو سوق العمل، وينقسم إلى :

التعليم الثانوي العام:

وقد أقر القاون ٦٨ لعام ١٩٨٦، والقانون ١٣٩ لعام ١٩٨١م أن مدة الدراسة بهذا التعليم ٣ سنوات كما حددا هدف التعليم الثانوى العام فى أنه يهدف إلي إعداد الطلبة للحياة جنباً إلي جنب مع إعدادهم للتعليم العالي والجامعي، والمشاركة في الحياة العامة والتأكيد علي ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية.

ويشترط فيمن يقبل بالصف الأول من التعليم الثانوى العام أن يكون حاصلا على شهادة إتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى، أو ما يعادلها، والدراسة عامة دون تخصص فى الصف الأول، وتتفرع فى الصف الثانى إلى شعبتى العلوم والآداب، وتتفرع شعبتى العلوم فى الصف الثالث إلى شعبتى العلوم والرياضيات.

التطورات التى حدثت فى الدراسة بالتعليم الثانوي العام:

حدثت مجموعة من التطورات في الدراسة بالتعليم الثانوي العام في مصر خلال السنوات الأخيرة، من أبرزها:

- تطوير المناهج الدراسية :حيث تم تطوير المناهج الدراسية في التعليم الثانوي العام لتناسب متطلبات العصر، وزيادة التركيز على المهارات الأساسية والتفكير الناقد.
- تطبيق نظام التقييم الجديد :حيث تم تطبيق نظام التقييم الجديد في التعليم الثانوي العام، والذي يعتمد على التقييم المستمر للطلاب طوال العام الدراسي.
- تطوير طرق التدريس :حيث تم تطوير طرق التدريس في التعليم الثانوي العام، وذلك باستخدام التكنولوجيا الحديثة والأنشطة العملية.

وفيما يلي شرح موجز لكل من هذه التطورات:

تطوير المناهج الدراسية

تم تطوير المناهج الدراسية في التعليم الثانوي العام في مصر لتناسب متطلبات العصر، وذلك من خلال زيادة التركيز على المهارات الأساسية، مثل القراءة والكتابة والحساب، وزيادة التركيز على التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات، كما تم إضافة مواد دراسية جديدة إلى المناهج الدراسية، مثل مادة التربية الإعلامية، ومواد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

تطبيق نظام التقييم الجديد

تم تطبيق نظام التقييم الجديد في التعليم الثانوي العام في مصر، والذي يعتمد على التقييم المستمر للطلاب طوال العام الدراسي، ويهدف نظام التقييم الجديد إلى قياس مهارات الطلاب وقدراتهم بشكل أكثر دقة، وإلى تحفيز الطلاب على التعلم المستمر.

تطوير طارئق التدريس

تم تطوير طرق التدريس في التعليم الثانوي العام في مصر، وذلك باستخدام التكنولوجيا الحديثة والأنشطة العملية، وتهدف هذه التطويرات إلى جعل عملية التعلم أكثر تفاعلية وتشويقًا للطلاب، وإلى مساعدة الطلاب على اكتساب المهارات العملية.

ويتضح بذلك أن التعليم الثانوى العام مر بعدة تطورات إلى يومنا هذا فيما يتعلق بنظام الدراسة فكان منذ فترة هناك نظامين للدراسة هما : النظام الأول تكون الدراسة في الصفين الأول والثاني عامة لجميع الطلبة وتخصصية اختيارية في الصف الثلث تبعاً للشعب (آداب وعلوم) ، وتسير الدراسة علي أساس نظام العام الدراسي الكامل في السنوات الثلاث، حيث يعقد في نهاية الصف الثالث امتحان عام من دور واحد يمنح الناجحون فيه شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة. ويسمح للطلبة سواء بالمدارس الرسمية الحكومية أو الخاصة بدخول هذا الامتحان.

ومع الاتجاه إلي تطوير النظام التعليمي ورفع مستواه وزيادة كفاءته، فقد تم تطبيق نظام الفصلين الدراسيين في صفوف النقل بمرحلة التعليم الثانوي العام وقسم العام الدراسي بالصفين الأول والثاني إلي فصلين دراسيين مدة كل فصل دراسي ١٧ اسبوعاً، ويدرس الطالب علي مدار الفصلين الدراسيين مجموعة من المواد ذات الصفة الاستمرارية كاللغات والرياضيات إلي جانب مجموعة من المواد الدراسية التي يختار منها الطالب في كل فصل دراسي.

أما النظام الثاني للدراسة فيتمثل في نظام الثانوية العامة الجديدة الذي صدر بالقانون رقم (٢) لسنة ١٩٩٤ والغي بمقتضاه نظام التشعيب السابق.

وأصبحت مقررات الدراسة بالتعليم الثانوي العام مكونة من مواد إجبارية وأخرى اختيارية، وأصبح امتحان الشهادة الثانوية العامة يتم علي مرحلتين الأولي : في نهاية السنة الثانية، والأخرى في نهاية السنة الثالثة.

وطبقا لهذا النظام الجديد في الدراسة فان الصف الأول الثانوي يسير بنظام الفصلين الدراسيين أما الصفين الثاني والثالث فيسيران بنظام العام الدراسي الكامل.

ويشير تطبيق نظام الثانوية العامة الجديدة إلي أنها وفرت الكثير من الاطمئنان لدي الطلبة وأزالت عوامل القلق إلي حد ما، حيث وجد الطالب نفسه قادراً علي اختيار المادة التي يرغب في دراستها بدلاً من دراسة مادة لم يود دراستها، علي الرغم من المعاناة التي يعيشها الطلبة

وأولياء أمورهم من جراء الدروس الخصوصية والأعباء المالية الكثيرة الملقاة علي كاهلهم.

ويتبع فى تقويم التلاميذ نظام مشهابه لما هومتبع فى الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى، ويشترط للنقل فى الصفين الأول والثانى نجاح الطالب بحصوله على النهايات الصغرى المقررة لكل مادة على حدة، وعلى ٥٠٪ من المجموع الكلى للنهايات العظمى لها، وتعقد وزارة التربية والتعليم فى نهاية الصف الثالث امتحانا عاما على مستوى الجمهورية من دور واحد للحصول على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة.

التعليم الثانوي الفني:

في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها العالم، أصبح التعليم الفني ضرورة ملحة لإعداد الطلاب للعمل في المجالات الفنية المختلفة، وسد احتياجات سوق العمل من العمالة الفنية الماهرة.

ويُعد التعليم الثانوي الفني من أهم المراحل التعليمية في مصر، حيث يُسهم في إعداد الطلاب للعمل في المجالات الفنية المختلفة، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم الفنية، وإعدادهم للالتحاق بالجامعات أو سوق العمل.

تتراوح مدة الدراسة بالتعليم الثانوي الفني منذ نشأته فى أوائل القرن التاسع عشر بين ٣–٥ سنوات، يلتحق به الطالب بعد حصوله علي شهادة إتمام التعليم الأساسي، ويضم ثلاثة أنواع من المدارس : المدارس الصناعية والزراعية والتجارية.

ويقسم قانون التعليم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ التعليم الفني إلي نوعين: الأول، تعليم ثانوي فني مدته ٣ سنوات، والنوع الثاني تعليم ثانوي فني مدته ٥ سنوات.

التعليم الثانوي الفني نظام السنوات الثلاث:

يهدف هذا النوع من التعليم إلي "إعداد فئة الفني في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة والخدمات، وتنمية الملكات الفنية للدارسين.

ويطلق اسم المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الثلاث علي مدارس هذا النوع من التعليم، ويحدد وزير التربية والتعليم- بعد موافقة المجلس الأعلي للتعليم- مواصفات المدارس الفنية وخطط العمل بها والمسئوليات الملقاة عليها، وتلحق بكل مدرسة زراعية مزرعة لتدريب طلابها تتناسب مساحتها مع عدد طلابها ونوع الدراسة بها و أوقاتها.

كما يمكن لهذه المدارس أن تقوم بمشروعات إنتاجية ذات صلة بتخصصها، ويتم تمويلها وإدارتها ومحاسبتها وفقاً لما يضعه وزير التعليم من قواعد بهذا الشأن كما يجوز للوحدات المحلية المختصة وقطاعات الإنتاج أن تستفيد من إمكانات هذه المدارس في رفع المستوي المهني لأصحاب المهن والحرف والعمال في دائرة المحافظة.

ويقبل بالتعليم الثانوي الفني نحو ٧٠٪ من جملة الطلبة المقبولين بالمرحلة الثانوية، ويتم توزيعهم علي النحو التالي: ٤٧٪ بالتعليم الصناعي، ١٣٪ بالتعليم الزراعي، ٤٠٪ بالتعليم التجاري.

ويجوز قبول تحويل الطلبة الذين أتموا بنجاح الدراسة بالصف الثاني بالمدارس الثانوية العامة الرسمية أو الخاصة، لقيدهم بالصف الثاني من التعليم الثانوي الفني بنظام السنوات الثلاث.

التعليم الثانوي الفني نظام السنوات الخمس.

تقوم هذه المدارس بإعداد فئتي "الفني الأول" و"المدرب العملي" في مجالات الصناعة والزراعة والتجارة والإدارة والخدمات، ويطلق اسم المدارس الثانوية الفنية نظام السنوات الخمس علي مدارس هذا النوع من التعليم، ويعقد في نهاية الصف الخامس امتحان عام من دورين يمنح الناجحين فيه دبلوم الدراسة الفنية المتقدمة نظام السنوات الخمس ويحدد فيه نوع التخصص.

وهناك عدد من المدارس الثانوية الفنية، مثل: المدارس الصناعية الملحقة بالمصانع والهيئات بهدف تخريج العمالة الفنية المتخصصة في تخصصات معينة تحتاجها هذه الجهات ومنها: مدرسة النقل النهري بالتعاون مع وزارة النقل والمواصلات، مدرسة الطباعة بالتعاون مع هيئة المطابع الأميرية، مدرسة الصناعات المعدنية بالتعاون مع شركة الحديد والصلب، كما توجد مدارس فنية صناعية نظام السنوات الخمس لإعداد مدرسين للدراسات العملية بالمدارس الثانوية الصناعية، تقدم دراسات تكميلية لمدة سنتين بعد الحصول علي دبلوم المدارس الثانوية الصناعية، نظام السنوات الثلاث، بالإضافة إلي المدارس الفنية التجريبية نظام السنوات الخمس لإعداد معلم المجال الصناعي أو الزراعي.

ويسمح لخريجي المدارس الفنية استكمال دراستهم العليا بالكليات والمعاهد العليا الفنية، وذلك وفقاً للضوابط التي يضعها مكتب التنسيق، وتجدر الإشارة إلي انه قد تم اختيار ستة مواقع بمدن العاشر من رمضان ، ٦ أكتوبر ، مدينة السادات ، المحلة الكبرى ، شبرا الخيمة ، العامرية لإقامة ستة مراكز تدريبية رفيعة المستوي علي غرار الموجود بألمانيا لتكون نواة لمشروع (مبارك- كول) الذي يقوم علي أساس التعليم المزدوج ، حيث يتلقي الطلب الدراسة النظرية بالمدرسة ، أما المدرسة العملية فتكون بالمصانع ، وذلك في إطار تطوير التعليم الفني وبتنفيذ مشترك بين مصر وألمانيا وتمويل كامل من الحكومة الألمانية وسيضم كل مركز ورشاً لكل الحرف التي تهم المنطقة .

كما تم إنشاء مدرسة فنية متقدمة صناعية لتكنولوجيا الصيانة لإعداد فنين في مجال صيانة الأبنية التعليمية ، ومدرسة فنية تجريبية متقدمة صناعية لإعداد فنيين في مجال تكنولوجيا المعلومات .

البرامج المقررة الدراسية :

التعليم الثانوي العام :

يدرس الطالب في التعليم الثانوي العام مجموعة من المقررات الدراسية المكونة من مواد إجبارية وأخرى اختيارية والجدول التالي يوضح خطة الدراسة وفقاً للنظام الجديد للثانوية العامة والتي تطبق اعتباراً من العام الدراسي ١٩٩٨ /١٩٩٩ علي المرحلة الأولي للثانوية العامة (الصف

الثاني الثانوي العام) ، وعلي المرحلة الثانية للثانوية العامة (الصف الثالث الثانوي العام) اعتباراً من العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ .

تحددت خطة الدراسة في مرحلتي الثانوية العامة بالصفين الثاني والثالث الثانوي طبقاً للتغيرات الجديدة لامتحان الثانوية العامة بناء علي القرار الوزاري رقم (٤١٩) لسنة ١٩٩٨ ، وقد نص علي الأتي :

أن تتضمن خطة الدراسة لمرحلتي الثانوية العامة:

المواد الإجبارية : وتشمل التربية الدينية واللغة العربية واللغة الأجنبية الأولي إجبارية بالصف الثاني ، والتربية القومية بالصف الثالث الثانوي.

ب- المواد الاختيارية التخصصية : وتتكون من مجموعتين من المواد

- مجموعة(أ) وتضم مجموعة المواد الأدبية .

- مجموعة(ب) وتضم مجموعة المواد العلمية.

جـ- المواد التطبيقية (إجبارية): يختار الطالب مادة واحدة من مجموعة المواد وهي التربية الفنية ، التربية الموسيقية ، الاقتصاد المنزلي ، المجال التجاري ، المجال الصناعي ، المجال الزراعي ، الحاسب الآلي .

د- مواد المستوي الرفيع (اختيارية): يختار الطالب في الصف الثالث الثانوي العام مادة واحدة من مواد المستوي الرفيع (اللغة العربية، اللغة الأجنبية الأولي، الرياضيات، الأحياء، الجغرافيا، الفلسفة والمنطق).

بالإضافة إلي أن هذا النظام يسمح بالاختيار من بين المواد التي يمكنه دراستها وبما يتناسب مع قدراته وميوله، إلي جانب المرونة بإتاحة الفرصة أمام الطالب للتقدم لإعادة الامتحان دونما قيد إلا الجدية في التقدم وسداد

تكاليف الامتحان التي لا تزيد عن ٥٠٠ جنيه. كما انه يخفف العبء النفسي علي الطالب عن طريق تقسيم المواد الدراسية والامتحان علي مرحلتين مما يتيح للطالب الفرصة للتركيز علي عدد محدد من المواد حيث يؤدي الامتحان في سبع مواد بالصف الثاني الثانوي، وسبع مواد بالصف الثالث الثانوي بدلا من عشر مواد واثنتي عشر مادة.

ب- التعليم الثانوي الفني:

يدرس الطالب بالمدارس الثانوية الفنية مواد ثقافة عامة تشمل اللغة العربية والرياضيات والعلوم وغيرها من المواد ومواد فنية نظرية وعملية، وهذه المواد ترتبط بنوع التعليم والتخصص إلي جانب التدريبات المهنية.

ويشتمل التعليم الصناعي علي تخصصات متعددة منها: الكهرباء، الزخرفة والإعلان والتنسيق، اللاسلكي، الملابس الجاهزة، التركيبات الميكانيكية، السيارات، تجارة الأثاث والتريكو الآلي.

أما التعليم الزراعي فيضم تخصصات مثل : الشعبة العامة، وشعبة 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 الموانى والخدمات البحرية والحاسب الآلي.

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

أما المقررات الفنية النظرية فقد تراوحت النسبة مابين ٢٥٪، ٣٤٪ وفقاً لنوع التخصص، وقد خصص للتدريبات المهنية مابين ٣٧٪، ٤٦٪ من الخطة وفقاً لنوع التخصص، هذا بالإضافة إلي أن الطالب يتلقي تدريباً صيفياً لمدة أسبوعين بمعدل ست ساعات يومياً في المصانع ومواقع الإنتاج.

كما أدخلت تخصصات أخرى بالمدارس الثانوية الصناعية وهي، ميكانيكا الغزل، وميكانيكا النسيج، القوي الكهربائية، وأجهزة التحكم وصيانة الحاسب الآلي.

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.

إدارة التعليم الأساسى والثانوى وتمويله في مصر:

يعد التعليم من أهم ركائز التنمية والتقدم في أي مجتمع، فهو يُعد المفتاح لإعداد الأجيال القادمة للمساهمة في بناء الوطن وتحقيق أهدافه، وفي مصر تُعتبر إدارة التعليم الأساسى والثانوى من أهم التحديات التي تواجه الحكومة المصرية، حيث إن الإدارة المتبعة فى نظام التعليم فى مصر نمط مركزى فى الإدارة ولذلك تتحدد إدارة التعليم فى مصر على عدة مستويات تاتى النحو التالى.

المستوي الأول ديوان الوزارة:

يضم قطاع التعليم بالديوان العام إدارة مركزية للتعليم الأساسي والثانوى يرأسها وكيل وزارة يتبع مباشرة لوكيل أول الوزارة رئيس قطاع التعليم ويتكون تنظيم الإدارة المركزية للتعليم الأساسي والثانوى من الإدارة العامة للتعليم الابتدائي، والادارة العامة للتعليم الثانوى العام والادارة العامة للتعليم الثانوى الفنى، والإدارة العامة للتعليم الإعدادي والإدارة العامة للتربية الخاصة، والإدارة العامة لتعليم الكبار ومحو الأمية.

المستوي الثاني: مديرية التربية والتعليم بالمحافظات:

يمارس نشاط التعليم الأساسي والتعليم الثانوى بنوعيه علي مستوي المحافظة عن طريق إدارات المراحل التعليمية التابعة لإشراف وكيل المديرية وتتضمن هذه الإدارات: إدارة التعليم الابتدائي ويرأسها مسئول بمستوي مدير مرحلة، وإدارة للتعليم الإعدادي ويرأسها مسئول بمستوي مدير مرحلة، وإدارة

التعليم الثانوى العام ويرأسها مسئول بمستوى مدير مرحلة، وإدارة التعليم الثانوى الفنى ويرأسها مسئول بمستوى مدير مرحلة.

كما تتولي كل من إدارة التعليم الابتدائي وإدارة التعليم الإعدادي وإدارة التعليم الثانوى العام وإدارة التعليم الثانوى الفنى الإشراف الفني علي الأقسام التعليمية(ابتدائي/ إعدادي، ثانوى عام/ ثانوى فنى) التابعة للإدارات التعليمية من المستوي ب والمستوي جـ.

ويتولي مسئولون التعليم الأساسي والإعدادى والثانوى العام والفنى – في حالة وجودهم – التنسيق والمتابعة لعمليات توزيع التجهيزات والمستلزمات الخاصة بالمجالات العملية لمدارس التعليم الأساسي والاعدادى والثانوى العام والفنى.

جـ- المستوي الثالث : الإدارة التعليمية بالمركز/ بالحي:

إذا كانت الإدارة التعليمية من ذات المستوي (أ) فإنه:

يتبع مدير عام الإدارة التعليمية مباشرة لوكيل الوزارة مدير مديرية التربية والتعليم بالمحافظة.

يمارس نشاط التعليم الأساسي والثانوى بنوعيه علي مستوي الإدارة التعليمية (أ) عن طريق إدارات المراحل التعليمية التابعة لإشراف وكيل الإدارة التعليمية.

يوجد بها إدارة للتعليم الإعدادي وأخرى للتعليم الابتدائي، وأخرى للتعليم الثانوى العام وأخرى للثانوى الفنى

تتم اتصالات بين إدارات المراحل التعليمية بمستوي المحافظة والإدارات المماثلة بالإدارات التعليمية (أ) عن طريق مدير عام الإدارة التعليمية المختص.

أما في حالة الإدارة التعليمية ذات المستوي ب ، جـ فإنه :

يتبع مدير الإدارة التعليمية لوكيل المديرية بالمحافظة.

يمارس نشاط التعليم الأساسي والثانوى بنوعيه عن طريق الأقسام التعليمية التابعة لإشراف وكيل الإدارة التعليمية حيث يوجد قسم للتعليم الابتدائي وقسم آخر للتعليم الإعدادي واخر للثانوى العام واخر ثانوى فنى.

يشرف رؤساء أقسام: قسم التعليم الابتدائي ورئيس قسم التعليم الثانوى وقسم التعليم الفنى علي عدد من الاقسام التعليمية التي يشرف كل منها علي عدد من المدارس الابتدائية والاعدادية والثانوية بنوعيها الواقعة في نطاق جغرافي معين.

تتبع الأقسام التعليمية الإشراف الوظيفي لإدارات المراحل التعليمية بالمديرية.

د- المستوي الرابع: المدرسة.

تعتبر إدارة المدرسة اصغر وحدة إدارية في النظام التعليمي ، ويعاون إدارة المدرسة الابتدائية ، وإدارة المدرسة الإعدادية ، وإدارة المدرسة الثانوية العامة، وإدارة المدرسة الثانوية الفنية(زراعى – صناعى – تجارى) مجلسين هما مجلس إدارة المدرسة ، ومجلس الآباء والمعلمين.

أمابالنسبة لمصادر تمويل التعليم الأساسي فهي متعددة:

فتشمل التمويل الحكومي الذي يكون له النصيب الأكبر والرسوم الدراسية التي يدفعها الطلبة وان كانت ضئيلة إلا إنها تمثل جزءاً من تمويل

التعليم ، ومساهمات المجتمع المحلي مصدر ثالث في تمويل التعليم وهي تتمثل في:

رسوم غرامات عدم تنفيذ الإلزام من جانب أولياء الأمور.

حصة رسم تفرض علي طلبات الالتحاق بالمدارس واستخراج الشهادات وطلبات التحويل وغيرها.

سندات بناء المدارس.

الإعانات والتبرعات والهيئات من أبناء المجتمع.

وهناك مصدر آخر يتمثل ف–ي المساهمات الدولية من هيئات أو دول سواء كانت في صورة منح أو قروض.

إعداد معلم التعليم الأساسي والثانوى وتدريبه:

أصبح إعداد المعلم يتم علي مستوي الجامعة في كليات التربية، حيث قامت كليات التربية بإنشاء شعب خاصة بالتعليم الابتدائي بموجب القرار الوزاري رقم (٩٦٦) لسنة ١٩٨٨. في سبعة عشر كلية في العام الدراسي ١٩٨٨/١٩٨٩ – ثم تزايدت بعد ذلك – لإعداد معلم الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، في تخصصات اللغة العربية والدراسات الإسلامية والدراسات الاجتماعية، العلوم، الرياضيات، اللغة الانجليزية ويتناسب هذا الإعداد مع فلسفة التعليم الأساسي وأهدافه، بينما إعداد معلم الحلقة الثانية من التعليم الأساسي يعد بشعبة التعليم العام بكليات التربية ولم يطرأ أي تغير علي فلسفة إعداده .

وكان التعليم الأساسي بفلسفته مطبق في الحلقة الأولي فقط، فيما عدا كلية التربية جامعة حلوان فهي تعد معلم للتعليم الأساسي من الصف الخامس

حتى التاسع، في تخصص مزدوج حيث يعد الطالب لتدريس احد التخصصات الآتية:

اللغة العربية والدراسات الإسلامية.

العلوم والرياضيات.

الدراسات الاجتماعية واللغة الانجليزية.

بالإضافة إلي تدريس احد المجالات العملية التي يختارها الطالب (صناعي، زراعي، تجاري، اقتصاد منزلي). ومن السمات المميزة لهذا الإعداد:

إن مقررات طرق التدريس والتربية العملية تتبع فكرة إعداد المعلم في ضوء مدخل الكفاءات والمهارات اللازمة.

دراسة المقررات التربوية جنباً إلي جنب مع المقررات التخصصية بدءاً من السنة الأولي .

الاهتمام بالإعداد الثقافي للمعلم حيث تصل نسبته إلي ٢٠٪ من إجمالي ساعات الدراسة.

كما تقوم كليات التربية النوعية بإعداد معلم التعليم الأساسي في مجالات التربية الفنية والتربية الموسيقية والتربية المسرحية ، والاقتصاد المنزلي، والإعلام التربوي، وتكنولوجيا التعليم، ومعلم الصف، ومعلم التربية الخاصة.

ويتم قبول الطلبة بكليات التربية والتربية النوعية من خريجي الثانوية العامة أو ما يعادلها وفقا لمجموع الدرجات الذي يحدده مكتب تنسيق القبول بالجامعات بالإضافة إلي اجتياز الاختبار الشخصي الذي تجريه الكليات،وان يكون الطالب متفرغاً للدراسة، وان يكون الطالب لائقاً طبياً، واجتياز اختبار القدرات في كليات التربية النوعية، كما أن كليات التربية تضم برنامج التعليم

العام الذى يعد الطلاب ليكونوا معلمين فى المرحلة الإعدادية والثانوية، ويضم كل التخصصات .

أما عن مجالات الإعداد فهي ثلاثة: الإعداد المهني (التربوي)، الإعداد الأكاديمي (التخصص)، الإعداد الثقافي، ويتم إعداد معلم التعليم الأساسي الحلقة الثانية ومعلم التعليم الثانوى بنوعيه وفقاً للنظام التكاملي والنظام التتابعي.

أما النظام التكاملي ففيه يتكامل ويتلازم إعداد المعلم في مجالات الإعداد التربوي تسير جنباً إلي جنب مع مجال الإعداد التخصصي بالإضافة إلي مجال الإعداد الثقافي.

أما النظام التتابعي ففيه يتم الإعداد الأكاديمي (التخصص في احدي الكليات الجامعية ثم يتبعه الإعداد المهني (التربوي) بعد ذلك لمدة عام للمتفرغين للحصول علي (دبلوم عام في التربية). أو لمدة عامين لغير المتفرغين الذين يعملون بالتربية والتعليم.

أما عن تدريب معلم التعليم الأساسى والثانوى: حيث أن الفترة التي يقضيها الطالب في كلية التربية ليصبح مؤهلاً لممارسة مهنة التدريس كافية فقط لوضعه كمعلم في أولي خطوات هذه المهنة الصعبة التي تتطلب أساساً لاستمرار التعلم والتدريب حتى يستطيع المعلم مواكبة الانفجار المعرفي في المعارف المتدفقة يومياً من جانب وطرق التدريس الحديثة والوسائل المعنية من جانب آخر، وبالتالي تصبح مهارة المعلمين بعد فترة قصيرة من تخرجهم في حالة إلي تجديد، وقد شهدت السنوات القليلة الماضية تطوراً شاملاً لمناهج التعليم الأساسي وبناء علي ذلك وضعت الوزارة ممثلة في الإدارة العامة

للتدريب خطة لتدريب المعلمين. وحتى يتحقق الهدف من التدريب لأكبر عدد من المعلمين اتبعت الوزارة أساليب مختلفة منها:

١- تقوم الإدارة العامة للتدريب بتقديم برنامج تأهيل معلمي الحلقة الأولي من التعليم الأساسي للمستوي الجامعي إلي جانب البرامج التدريبية الأخرى، يتمثل الهدف منه رفع المستوي العلمي والمهني لمعلمي الحلقة الأولي من التعليم الأساسي مما يجعله قادراً علي القيام بوظائفه كمعلم في الحلقة الأولي سواء كمعلم صف أو معلم مادة. ومدة البرنامج أربع مستويات دراسية ينقسم كل مستوي إلي ثلاثة فصول دراسية وتتضمن الدراسة نوعين من المقررات:

مقررات عامة يدرسها جميع الدارسين تمكنهم من التدريس بالصفوف الأربعة الأولي.

مقررات تخصصية تمكن المعلم من التدريس في الصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي.

وتشير الأدبيات إلي أهمية التعليم من بعد إذ يأخذ البرنامج بالوسائط التعليمية المتعددة التي تضم: المطبوعات من الكتب والأدلة، والبث الإذاعي والتليفزيوني، لقاءات مع أعضاء هيئة التدريس.

وحتى يتحقق الهدف من التدريب لأكبر عدد من المعلمين علي مستوي الجمهورية، استخدمت وزارة التعليم تكنولوجيا التعليم من بعد لأول مرة في تدريب المعلمين عن طريق مؤتمرات الفيديو (المؤتمرات المرئية) video conference حيث يتم تدريب معلمي القاهرة في القاعة الرئيسية بمركز التطوير التكنولوجي في الوزارة، وفي نفس الوقت يتابع ويناقش ويحاور

المتدربين من المراكز الفرعية بجميع المحافظات في أنحاء الجمهورية، ومع بداية تشغيل مؤتمرات الفيديو تم تدريب معلمي العلوم بالتعليم الإعدادي.

وقد قامت الوزارة لأول مرة بوضع خطة لإيفاد المدرسين إلي الخارج للتدريب علي الجديد، وفي التدريب المباشر يتم اللقاء المباشر بين المتدربين من هيئات التدريس والمدربين من الكوادر المتخصصة في المجالات المختلفة ولتنفيذ هذا النوع من التدريبات يوجد سبعة مراكز رئيسية للتدريب في محافظات القاهرة، والإسكندرية، والشرقية، وأسيوط، والغربية وأسوان، وبورسعيد وتقدم

هذه المراكز الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لكل الجهات المعنية بالوزارة من برامج تجديدية، وتحويلية وتنشيطية للمعنيين الجدد والعاملين بالخدمة.

- مرحلة التعليم الجامعي في مصر:

في مارس ١٩٢٥م صدر مرسوم قانون بإنشاء الجامعة المصرية وتنظيمها والذي جاء فيه: أن تتكون كليات الجامعة من الآداب والحقوق والعلوم والطب، وفي عام ١٩٣٥م أدمجت في الجامعة المصرية مدرسة الهندسة ومدرسة الزراعة ومدرسة التجارة العليا ومدرسة الطب البيطري، وحل اسم "كلية" محل مدرسة بالنسبة إليها جميعا.

ولما اشتد الإقبال على التعليم وأصبحت الجامعة لا تستوعب كل الطلبة المتقدمين إليها، قرر مجلس الجامعة إنشاء فرعين بالإسكندرية لكليتي الحقوق والآداب ليخفف الضغط على هاتين الكليتين.

وفي عام ١٩٤٠ أطلق على الجامعة المصرية اسم جامعة فؤاد الأول، ثم تم إنشاء فرع لكلية الهندسة بجانب فرعى كلية الآداب والحقوق بمدينة الإسكندرية، وبذلك أصبحت الفروع الثلاثة نواة لجامعة فاروق الأول، والتي تم إنشاؤها وتنظيمها بالقانون رقم ٣٢ لسنة ١٩٤٢م.

ونظراً للإقبال المتزايد لشباب الأمة علي التعليم الجامعي، فقد صدر القانون رقم ٩٣ لسنة ١٩٥٠م بإنشاء جامعة "إبراهيم باشا الكبير" بمدينة القاهرة وتتكون من كلية الطب والآداب والعلوم والهندسة والزراعة والتجارة والحقوق ومعهد التربية المستقل للبنين ومعهد التربية المستقل للبنات، إلا انه من الملاحظ أن هذه الجامعة لم تنشأ كلها إنشاءً جيداً، وإنما كانت نواتها بعض الكليات والمعاهد العليا التي كانت قائمة لممارسة ألوان من التعليم العالي.

ولما قامت ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م رؤى تسمية الجامعات بأسماء ثابتة لا تزول بزوال الأفراد، وإنما ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالوطن. فصدر القانون رقم ٤٦٧ لسنة ١٩٥٣ بتعديل اسم جامعة الملك فؤاد الأول أي اسم "جامعة القاهرة"، كما عدل اسم جامعة الملك فاروق الأول إلي جامعة الإسكندرية، وصدر مرسوم في ١٩٥٤/٢/٢١ بتعديل اسم جامعة إبراهيم باشا إلي جامعة "هليوبوليس" ثم استقر الرأي في سبتمبر ١٩٥٤ علي أن يكون اسمها عربياً مألوفاً للمواطنين، فسميت جامعة عين شمس.

ثم توالي بعد ذلك إنشاء الجامعات في الأقاليم والقاهرة، كما صدر مرسوم بقانون رقم ١٥٦ لسنة ١٩٤٩م بإنشاء جامعة بمديرية أسيوط أطلق عليها اسم "جامعة محمد علي"، ولم يبدأ العمل بها إلا في أكتوبر ١٩٥٧م

وأطلق عليها اسم جامعة أسيوط، وقد استتبع ذلك إنشاء جامعة المنصورة والزقازيق وحلوان والمنيا والمنوفية وقناة السويس.

وفي أكتوبر من عام ١٩٧٢م صدر القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ بتنظيم العمل في الجامعات المصرية، كما صدرت اللائحة التنفيذية لهذا القانون في ١٧ أغسطس ١٩٧٥م بقرار رئيس الجمهورية رقم ٨٠٩ لسنة ١٩٧٥، وكذلك التعديلات بقرار رئيس الجمهورية، والذي مازالت الجامعات المصرية تعمل في ضوئه حتى الآن.

أهداف التعليم الجامعى بمصر.

حدد قانون تنظيم الجامعات (١٩٧٩م) في مادته الأولي الوظائف الأساسية للجامعة في: أنها تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها في مجال خدمة المجتمع والارتقاء به حضارياً. متوخية في ذلك رقي الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة، ليساهم في بناء وتدعيم المجتمع، وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية.

وعليه يتضح بصورة مجملة أن أبرز الوظائف التي يؤديها التعليم الجامعي، والتي تلاقي إجماعاً من المهتمين والمختصين بهذا النوع من التعليم، تنحصر في: التعليم أو التدريس لإعداد وتطوير الموارد البشرية، والقيام بالبحوث العلمية وخدمة المجتمع.

وقد رسمت السياسة التعليمية خطوطها الأساسية في التعليم الجامعي؛ اعتماداً علي المؤشرات التالية:

* زيادة فرص العليم الجامعي والعالي.

* احتياجات قطاعات الإنتاج والخدمات من المتخصصين.

* الطاقة الاستيعابية للكليات الجامعية وآراء لجان قطاعات التعليم الجامعي لإعداد الطلبة المقترح قبولها بالكليات التي تدخل في نطاق كل لجنة .

* مقترحات النقابات المهنية.

* إعداد الناجحين في الثانوية العامة، ومستويات النجاح.

أما بالنسبة لجامعة الأزهر، والتي تعتبر امتداداً طبيعياً للأزهر الشريف أقدم المعاهد الإسلامية وأشهرها – والذي ظل لأكثر من ألف عام كعبة المسلمين الثقافية في الشرق والغرب – فإنها تحكمها وتوجه سياستها التعليمية الخطوط والمبادئ الرئيسية التالية:

- أن تكون الجامعة مفتوحة الأبواب للطلبة المسلمين الذين يطلبون العلم والمعرفة متخصصة في دراسة الدين الإسلامي دراسة متعمقة واعية .
- تعمل الجامعة علي تحقيق نوع من الوحدة الفكرية بين أبناء العالم الإسلامي وتماسكهم وتنمية انتمائهم للإسلام.
- أن تعني في مناهجها وبرامجها بكل ما يقوي الروح وينمي الشعور القومي، وبذلك تؤدي الرسالة العظيمة التي تكفل بها الأزهر دائماً علي امتداد التاريخ، بما يحفظ لمصر دورها القيادي والريادي بين المسلمين.
- أن تخرج لمصر والعالم العربي والإسلامي علماء ودعاة متخصصين وزوي ثقافة دينية إسلامية ليكونوا مؤهلين لخدمة المجتمع قادرين علي اقتحام العمل في شتي مجالاته.

- أن توفر للأجيال القادمة ما تحتاج إليه من القيادات العلمية الرائدة وتهيئ للمستقبل كل ما يتطلبه من ذوي الكفاءات العليا والتخصصات الجديدة في كل لون من ألوان العلم والمعرفة.
- متابعة النشاط العلمي والاستفادة به وتطويره.

وارتباطاً بما سبق، فان الجامعة تسعي إلي تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

- نشر الثقافة في المجتمع ونقلها من جيل إلي جيل.

الحفاظ عي تراث الأمة الثقافي وتنميته وتطويره.

- سد حاجات المجتمع من الكفاءات المتخصصة في جميع فروع المعرفة.

التخطيط والتنظيم لعمليات التطوير التي تسعي إليها الدولة.

تطوير البحث العلمي .

- المساهمة في حل مشكلات المجتمع.

وعموماً فان للتعليم المصري عامة، وللتعليم الجامعي والعالي خاصة أهدافاً إستراتيجية في القرن الحادي والعشرين تتمثل في:

- بناء المواطن المصري المؤمن بالقيم الدينية، المعتز بثقافته الوطنية والعربية.
- تكوين الإنسان المصري المتوازن في تقديره لتاريخ أمته وانجازاتها في الحضارة الإنسانية.
- تحقيق التنمية الشاملة المتكاملة للإنسان المصري في جوانبه الجسمية والمعرفية والمهارية والوجدانية والأخلاقية والاجتماعية.

- إعداد المواطن المصري ذو العقلية القادرة علي مواجهة التغيرات السريعة محلياً وإقليمياً وعالمياً.
- الوصول بالمتعلمين إلي مستوي الإتقان والجودة في عصر سريع التغير.
- تنمية العقلية الناقدة الفاحصة التي تتضمن التصحيح الذاتي، وتصويب المسار وتقدير الرأي الآخر.
- تحرير الإنسان المصري من السلبية باعتبارها نتاج تراث أنتجته عصور من التخلف .
- التأكيد علي مفهوم التعلم المعتمد علي الذات، فالتعلم الذاتي احد المبادئ الأساسية الموجهة للتعلم في المستقبل، بالإضافة إلي انه القوي الدافعة لمزيد من التعلم والنمو.
- التأكيد علي مبدأ التعلم المستمر مدي الحياة، وإعادة التدريب وتجديد التعلم طوال حياة الإنسان، استجابة لحاجات المجتمع المتجددة وظروف سوق العمل المتغيرة.

تنظيم التعليم الجامعي.

تتراوح مدة الدراسة في هذه المرحلة بين أربع سنوات وست سنوات، وتضم الجامعات والمعاهد الفنية التابعة لوزارة التعليم، وكذلك المعاهد الخاصة غير الحكومية التابعة لجمعيات وهيئات أو أشخاص ويقبل بهذه المرحلة الطلبة الحاصلون علي شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة أو الطلبة الحاصلون علي الثانوية الفنية بمجموع لا يقل عن ٦٥٪ وتنقسم مرحلة التعليم الجامعي والعالي إلي:

الجامعات: تتضمن هذه المرحلة (١٣) جامعة منها (١١) جامعة تتبع المجلس الأعلى للجامعات بها ١٩٤ كلية ومعهد موزعة علي جميع محافظات الجمهورية، وتضم ٤٦٩٣٥٨ طالباً وطالبة علي مستوي الدرجة الجامعية

الأولي في العام الدراسي ١٩٩٢/١٩٩٣م وحوالي ٩٨٤٣٧ طالباً وطالبة بمرحلة الدراسات العليا. وتعتبر الجامعات الإحدى عشر السابقة بالإضافة إلي جامعة الأزهر جامعات حكومية، حيث يوجد حالياً ست جامعات خاصة، بالإضافة إلي الجامعة الأمريكية بالقاهرة، وتقدم هذه الجامعات دراسات في الطب البشري والطب البيطري وطب الأسنان والصيدلة والهندسة والزراعة والقانون والتجارة والفنون والاقتصاد والعلوم السياسية والتربية.

المعاهد الفنية: تتمثل في المعاهد الفنية خارج نطاق الجامعات وتخضع لإشراف وزارة التعليم، ويحصل فيها الطالب علي دراسة لمدة عامين بعد حصوله علي الثانوية العامة، ويبلغ عددها ٥٩ معهداً، منها ٣٢ معهداً فنياً تجارياً، ٢٤ معهداً فنياً صناعياً، ٨ معاهد صحية، ٣ معاهد خدمة اجتماعية، وبلغ عدد طلابها ١١٨ ألف طالب وطالبة في العام الدراسي ١٩٩٢/١٩٩٣، كما توجد معاهد فنية صناعية نوعية مثل معاهد الاليكترونيات والبصريات والكيمياء الصناعية والمعاهد الفنية الفندقية.

المعاهد الخاصة: تضم المعاهد الخاصة نوعين من المعاهد:

معاهد عليا: مدة الدراسة بها أربع سنوات جامعية أو أكثر تمنح درجة البكالوريوس في التخصصات الآتية: الخدمة الاجتماعية، الدراسات التعاونية

والإدارية، التعاون الزراعي، الإرشاد الزراعي، التكنولوجيا، السياحة والفنادق، الإدارة والسكرتارية والتجارة، الإدارة والحاسب الآلي ونظم المعلومات.

معاهد متوسطة: مدة الدراسة سنتين، وتمنح درجة الدبلوم المتوسط وفقاً للتخصصات العلمية التي تضمها هذه المعاهد.

وقد بلغ عدد المقيدين بالمعاهد العليا الخاصة ١٠٤١٧٨ طالباً وطالبة حتى العام الجامعي ١٩٩٢/١٩٩٣م ، أما المقيدين بالمعاهد الخاصة المتوسطة فقد بلغ ٣٣٠٧٩٤ طالباً وطالبة.

التعليم الجامعي المفتوح: بدأ العمل بهذا النظام بمقتضي قرار المجلس الأعلى للجامعات في ديسمبر ١٩٨٩م بالموافقة علي الأخذ بنظام التعليم

المفتوح في الجامعات التي ترغب في إقامة هذا النوع من التعليمً بحيث تنشأ وحدات ذات طابع خاص تتمتع بالاستقلال المالي والإداري، كمراكز للتعليم المفتوح لتنفيذ عديد من البرامج، والتي تتمثل في:

برامج تعليمية للحصول علي درجة جامعية.

برامج تعليمية لإعادة التأهيل حسب احتياجات المجتمع.

التعليم المستمر للطلبة والعاملين الذين يرغبون في رفع مستوي ثقافتهم.

هذا بالإضافة إلي بعض البرامج التأهيلية والتي تتمثل في: تكنولوجيا الحاسب الآلي وتطبيقاته، تنمية مهارات لغة الاتصال بالانجليزية، المحاسبة التطبيقية وبرنامج الإدارة التطبيقية.

التعليم في الأزهر:

يلعب التعليم الأزهري دورا مهما وفعالا في تاريخ العالم الإسلامي بصفة عامة والمجتمع المصري بصفة خاصة على مر الأزمنة والعصور, حيث يزخر الأزهر بالتاريخ العريق في الحفاظ على الثقافة الإسلامية والعربية والتراث, فقد ظل محتفظا بمكانته العلية كمركز للعلوم العربية والدينية منذ نشأته, وتعتبر المعاهد الأزهرية أحد مؤسسات المجتمع التي تتأثر يدور حولها من تغيرات في جميع جوانب الحياة, ولما كان الأزهر ليس بمعزل عما يدور حوله من تغيرات اقتصادية واجتماعية وثقافية تؤثر على النظام التعليمي داخل المجتمع المصري, فقد دعت الحاجة إلى مراجعة مؤسسات التعليم الأزهري, تلك المؤسسات التي لها دور رائد في بناء الشخصية المصرية للحفاظ على وحدة المجتمع وتماسكه والعمل على بناء الأجيال والأخذ بأيديهم نحو الوسطية الاعتدال وما يدعوا إليه الدين الحنيف في ظل عالم يتسم بالعولمة والانفتاح وتنتابه التغيرات الجذرية في الثقافة والعلوم والأخلاق.

فقد قسم القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١م بشأن إعادة تنظيم الأزهر وهيئاته إلي قسمين:

الأول: المعاهد الأزهرية.

يقصد بالمعاهد الثانوية الأزهرية كما حددها القانون رقم ١٠٣ لسنة ١٩٦١ بأنها "معاهد ينشأها الأزهر الشريف توازي مرحلة التعليم الثانوي في التعليم العام, بحيث يعد فيها الطالب اعدادا كاملا بجانب ما يحصل عليه من علوم الشريعة واللغة, من أجل الحصول على الشهادة الثانوية الأزهرية بأحد قسميها العلمي والأدبي"

وتمتد مرحلة التعليم الأزهري قبل الجامعي إلي ثلاثة عشر سنة، تبدأ من سن السادسة حتى التاسعة عشرة، حيث تزيد عن التعليم العام بسنتين، ويحصل الطلبة في نهاية المرحلة علي شهادة إتمام الدراسة الثانوية الأزهرية وهي المؤهلة لدخول الجامعة الأزهرية.

ويدرس الطلبة في المعاهد الأزهرية نفس المقررات التي يدرسها طلاب التعليم العام بالإضافة إلي بعض مقررات العلوم العربية والدينية. كما توجد ثلاثة معاهد أزهرية خاصة هي: معهد البعوث الإسلامية، وهو معهد جامع يشمل تعليم ابتدائي وإعدادي وثانوي، ويلتحق به الطلبة من كل بقاع العالم الإسلامي، ومعهد للقراءات.

فلسفة التعليم الثانوي الأزهري:

يعتبر التعليم من أهم الحقوق التي ينبغي أن يسعى إليها البشر والتي أقرتها الولايات المتحدة منذ نشأتها, لذا تعمل جميع الحكومات على التطوير المستمر للأنظمة التعليمية, وتحسينها حتى تتمكن الأجيال المتتالية من مواكبة التغيرات العالمية ومواجهة التحديات المستقبلية, كما تهتم الدولة المصرية في الوقت الحالي بتطبيق مجموعة من السياسات الجديدة لتطوير العملية التعليمية داخل المدارس بصفة عامة والمدارس الثانوية بصفة خاصة, وتحسين العملية الإدارية داخلها من خلال مشاركة المعنيين والمهتمين لأنهم على دراية تامة بالواقع المدرسي وظروفه ومتطلباته واحتياجاته.

وتنبثق فلسفة التعليم الثانوي الأزهري من الفلسفة العامة للتعليم الأزهري وذلك باعتباره سلما ومرحلة مراحله التعليمية المختلفة, ويمكن التعرف على فلسفة التعليم الأزهري من خلال الدستور والقوانين واللوائح والقرارات المنظمة للتعليم الأزهري, فقد ورد في المادة (٧) من الدستور المصري المعدل في أبريل ٢٠١٩م في باب المقومات الأساسية للمجتمع أن "الأزهر الشريف هيئة

اسلامية مستقلة, يختص دون غيره بالقيام على كافة شئونه, وهو المرجع الأساسي في العلوم الدينية والشئون الإسلامية, ويتولى مسئولية الدعوة ونشر علوم الدين واللغة العربية في مصر والعالم, وتلتزم الدولة بتوفير الاعتمادات المالية الكافية لتحقيق أغراضه", وورد في المادة (٢) من القانون ١٠٣ لسنة ١٩٦١م أن " الأزهر هو الهيئة العلمية الإسلامية الكبرى التي تقوم على حفظ التراث الإسلامي ودراسته وتجليته ونشره, وتحمل أمانة الرسالة الإسلامية الكبرى إلى كل الشعوب, وتعمل على رقي الآداب وتقدم العلوم والفنون وخدمة المجتمع والأهداف القومية والانسانية والروحية"

كما تعتمد فلسفة النظام التعليمي بشكل عام والتعليم الأزهري بشكل خاص على فلسفة المجتمع, وكلما كانت هذه الرؤية واضحة لدى صانعي القرار وشاملة مكنتهم من صياغة ورسم فلسفة متكاملة للنظام التعليمي, حيث يعد التعليم الثانوي في العصر الحالي من أهم مراحل التعليم داخل المنظومة التعليمية, وذلك لكونه يمثل مرحلة وسطى تصل ما بين التعليم الأساسي من جهة والتعليم الجامعي من جهة أخرى, فالمرحلة الثانوية تكون مرحلة تمهيدية للحياة الجامعية وتطلعات المستقبل, فهي مرحلة حساسة فيها بداية تكوين الأفكار والاتجاهات الفكرية والاختيارات المستقبلية.

الثاني: التعليم الجامعي الأزهري.

يُعد التعليم الجامعي الأزهري من أهم المؤسسات التعليمية في مصر، حيث يُسهم في إعداد الطلاب للعمل في المجالات الدينية والعلمية المختلفة، ونشر الثقافة الإسلامية وتعاليم الإسلام وقيمه السمحة.

اذ تضم جامعة الأزهر كليات دينية مثل: كلية الشريعة والقانون وأصول الدين وغيرها، وكليات نظرية وعلمية ومنها: الطب والصيدلة والتربية والعلوم والتجارة.

أهداف التعليم الجامعي الأزهري

يهدف التعليم الجامعي الأزهري إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من أبرزها:

- إعداد الطلاب للعمل في المجالات الدينية والعلمية المختلفة.
- تزويد الطلاب بالمعارف والمهارات الدينية والعلمية اللازمة.
- تنمية مهارات التفكير الناقد والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب.
- نشر الثقافة الإسلامية وتعاليم الإسلام وقيمه السمحة.

البرامج والمقررات الدراسية:

اهتمت الجامعات المصرية بتحديث برامجها ومقرراتها الدراسية تمشياً مع التطورات العالمية واستجابة لمتطلبات سوق العمل، فقد تم إنشاء دراسات في الدرجة الجامعية الأولي (البكالوريوس والليسانس) باللغات الأجنبية في كليات التجارة والحقوق والاقتصاد والعلوم السياسية والتربية، وأدخلت العديد من التخصصات الجديدة مثل الهندسة والتكنولوجيا الحيوية، والهندسة الوراثية وعلوم الفضاء والحاسب الآلي كما يدرس جميع الطلبة بالجامعات المصرية اللغة الانجليزية والحاسب الآلي.

إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات:

تشير الدراسات إلي أنه يتم اختيار أعضاء هيئة التدريس من الصفوة المتفوقة من خريجي الجامعات في مرحلة الليسانس أو البكالوريوس ورعايتهم علمياً، ثم تعيين المتميزين منهم بعد حصولهم علي درجة الماجستير في وظائف مدرسين، كما يري البعض ضرورة إعداد عضو هيئة التدريس بالجامعة إعداداً تربوياً للعملية التعليمية دون الاكتفاء بإعداده علمياً في مادته، وعدم تركه للتجربة والخطأ وان يحيط بمتطلبات المحاضرة الناجحة وأساليب إدارة الحوار والمناقشات بالجامعة، مع تدريبه علي الاستفادة من الوسائل السمعية والبصرية والتعرف علي النظم المختلفة للامتحانات والاختبارات، حتى يمكن أن تحقق العملية التعليمية أهدافها المرجوة.

يعين رئيس الجامعة بموجب القرار الوزاري رقم (١٤١ لسنة ١٩٧٧م) أعضاء هيئة التدريس بناء علي طلب مجلس الجامعة بعد أخذ رأي مجلس الكلية أو المعهد ومجلس القسم المختص، ويكون التعيين من تاريخ موافقة مجلس الجامعة. ويكون التعيين في وظائف الأساتذة والأساتذة المساعدين والمدرسين في ذات الكلية دون إعلان.

وتقوم كل جامعة بتكليف جهة أو تشكيل لجنة للقيام بالتخطيط والإشراف علي برامج الإعداد والتدريب والتنمية المهنية، ففي جامعة القاهرة مثلاً توجد شعبة متخصصة باسم شعبة إعداد المعلم الجامعي، تتبع عمادة معهد الدراسات والبحوث التربوية تقوم بالتخطيط للدورة المراد إقامتها لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والإشراف علي تنفيذها، كما يشترك في الإشراف

علي مجموعات العمل أثناء الدورة مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المكلفين من الشعبة بذلك.

وفي جامعة عين شمس قسم متخصص في إدارة الجامعة باسم قسم تدريب المدرسين المساعدين والمعيدين، وهذا القسم تتبعه عدة لجان تتوزع عليها مسئولية الإشراف والإدارة والتنفيذ. كذلك تم إنشاء مركز متخصص بتطوير التعليم الجامعي، ويسمي مركز تطوير التعليم الجامعي وذلك في كلية التربية عام ١٩٩١م وجعل من مهامه المتعددة:

تطوير طرق التدريس لإثراء العملية التعليمية.

التدريب علي استخدام الوسائل التعليمية.

التدريب علي بناء أدوات التقويم.

إعداد وتنفيذ الدورات التدريبية للمدرسين والمعيدين.

عقد دورات تدريبية لمن يرغب من الجامعات والهيئات المختلفة.

ومن الأساليب التي يتم استخدامها في برامج الإعداد والتدريب والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات: المحاضرات والمناقشات التي تتم بين المشرف وبين مجموعات المتدربين، والواجبات التي يكلف به المشاركون والتي تتمثل في تكليفهم بكتابة تقارير عن عمل المجموعة وأسماء المشاركين فيها أو تخطيط لدرس يومي مصغر أو التخطيط لوحدة دراسية ..... الخ.

وانسجاماً مع الاتجاهات العالمية والمحلية المعاصرة، بضرورة الاهتمام بالإعداد التربوي والمهني للمعلم الجامعي، والتزاماً بما جاء في قانون تنظيم الجامعات المصرية، قامت جامعة الزقازيق – شأنها في ذلك شأن كافة الجامعات المصرية – بإصدار تشريع يقضي بإلزام المعيد والمدرس المساعد

بحضور واجتياز دورة تدريبية لإعداد المعلم الجامعي قبل تعيينه في وظيفة مدرس، حتى يصبح أكثر كفاءة وفاعلية في أداء مهامه، ولقد بدأت أول دورة لإعداد المعلم الجامعي في ١٩٧٧/١/٢٩م، ثم توقف العمل فيها عام ١٩٧٩م لتستأنف مرة أخرى في عام ١٩٨٣م، واستمرت في الانعقاد لعدد يتراوح بين ٢-٥ مرات سنوياً، وقد بلغ عدد دوراتها حتى منتصف عقد التسعينات اثنتان وخمسون دورة، وعدد المتخرجين منها (٢٢٤٥) دارس ودارسة.

إدارة التعليم الجامعي وتمويله:

أما عن إدارة التعليم الجامعي في مصر، فإنها تتمثل في المجالس التالية:

المجلس الأعلى للجامعات :

ويتولي هذا المجلس مهمة التخطيط ورسم السياسة العامة للتعليم الجامعي والبحث العلمي، ويعتبر وزير التعليم الرئيس الأعلى للجامعات.

مجالس الجامعات:

ويلي المجلس الأعلى للجامعات في البناء التنظيمي الخاص بالجامعات مجالس الجامعات ذاتها، ويتألف مجلس الجامعة من رئيس الجامعة(رئيساً) ونواب رئيس الجامعة، وعمداء الكليات، بالإضافة إلي

أعضاء من خارج الجامعة من ذوي الخبرة في شئون التعليم الجامعي والشئون العامة، ويختص مجلس الجامعة بمسائل التخطيط والتنظيم والمتابعة في نطاق الجامعة إلي جانب بعض المسائل التنفيذية مثل تعيين أعضاء هيئة التدريس وتحديد مواعيد بدء الدراسة، ومنح الدرجات والشهادات العلمية والدبلومات، إلي غير ذلك.

مجالس الكليات:

يلي مجلس الجامعة في البناء التنظيمي الخاص بكل جامعة مجالس الكليات التي تتألف من عميد الكلية (رئيساً)، ووكلاء الكلية ورؤساء الأقسام وبعض الأساتذة والأساتذة المساعدين، ويختص مجلس الكلية بمسائل خاصة مثل التخطيط والتنسيق والتنظيم والمتابعة في نطاق الكلية، بالإضافة إلي مسائل أخرى متفرقة نص عليها قانون الجامعات.

مجالس الأقسام:

وتأتي مجالس الأقسام في نهاية البناء التنظيمي، حيث يتألف مجلس القسم من جميع الأساتذة بالقسم والأساتذة المساعدين وبعض المدرسين، ويختص هذا المجلس بالنظر في جميع الأعمال العلمية والدراسية والإدارية والمالية المتعلقة بالقسم مثل : تحديد المقررات الدراسية التي يقوم القسم بتدريسها وتحديد محتواها العلمي، وضع خطة للبحوث وتوزيع الإشراف عليها، متابعة تنفيذ السياسة العامة للتعليم والبحوث في القسم.

كما توجد بعض المجالس واللجان التي حدد القانون المهام والمسئوليات التي تقوم بها، مثل:

مجلس شئون التعليم والطلاب:

ويشكل هذا المجلس برئاسة نائب رئيس الجامعة لشئون التعليم والطلاب، وعضوية وكلاء الكليات والمعاهد التابعة للجامعة، وعدد من الأعضاء من ذوي الخبرة في الشئون الجامعية والشئون العامة، ويختص بشئون الدراسة والطلبة في مرحلة البكالوريوس.

مجلس الدراسات العليا والبحوث:

يشكل هذا المجلس برئاسة نائب رئيس الجامعة لشئون الدراسات العليا والبحوث وعدد من الأعضاء من ذوي الخبرة في مواقع الإنتاج والخدمات، ويختص المجلس بالمسائل الخاصة بالدراسات العليا والبحوث بكليات الجامعة.

وتجدر الإشارة إلي انه توجد مجالس مناظرة لهذه المجالس بكل كلية من كليات الجامعة، كما يوجد جهاز متكامل يرأسه أمين الجامعة، ويتولي الأعمال الإدارية والمالية في الجامعة.

المؤتمر العلمي للكلية:

ويشكل برئاسة عميد الكلية وعضوية جميع أعضاء هيئة التدريس وممثلين عن المدرسين المساعدين والمعيدين وممثلين عن

الطلبة المتفوقين في الدراسة بالكلية، ويختص المؤتمر بتدارس ومناقشة كافة شئون التعليم والبحث العلمي في الكلية.

المؤتمر العلمي للقسم:

يشكل من رئيس مجلس القسم وعضوية جميع أعضاء هيئة التدريس وممثلين عن المدرسين المساعدين والمعيدين في القسم، وممثلين عن الطلبة المتفوقين في الدراسة، ويختص بتدارس ومناقشة كافة الشئون الخاصة بالتعليم والبحث العلمي في القسم.

تمويل التعليم الجامعي والعالي في مصر

يوجد مصدران لتمويل التعليم عامة، والتعليم الجامعي والعالي خاصة هما: **الأول: يتمثل في الدولة:** فهى تكفل مجانية التعليم في جميع مراحله، وفي جميع مؤسساته. فالدولة تتحمل عبء تمويل التعليم بدءاً من الحلقة الأولي من التعليم الأساسي وحتى نهاية التعليم الجامعي والعالي، وذلك في ضوء ما تخصصه الدولة من اعتمادات لوزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي.

الثاني: فيتمثل في القطاع الخاص الذي يشارك في تحمل أعباء التعليم.

هذا بالإضافة إلي بعض المساعدات التي تقدمها المؤسسات الدولية في إطار التعاون الدولي، مثل المساعدات المقدمة من الوكالة الأمريكية

للتنمية الوطنية، وكذلك مساهمات كل من المملكة المتحدة وفرنسا في تمويل بعض مشروعات تطوير التعليم، والقروض المقدمة من البنك الدولي والبنك الأفريقي لتمويل أكثر من كلية لإعداد معلمي التعليم الفني.

وتجدر الإشارة إلي أن الدولة تحدد اعتمادات أخرى تدرج في موازنة بعض الوزارات مثل وزارة الصحة والصناعة والقوي العاملة وغيرها للقيام ببعض العمليات التدريبية والتعليمية، ولكنها تدخل ضمن الميزانية المخصصة للتعليم. وإذا تتبعنا ميزانية التعليم الجامعي منذ قيام الثورة وحتى التسعينات نجد أن هناك زيادة مستمرة في ميزانيته.

تبذل الحكومة المصرية جهودًا لتحسين نظام التعليم المصري، من أبرزها:

- زيادة الإنفاق على التعليم: حيث زاد الإنفاق الحكومي على التعليم من ٢.٥٪ من الناتج المحلي الإجمالي في عام ٢٠٠٠ إلى ٤.٥٪ في عام ٢٠٢٢.
- تطوير المناهج الدراسية: حيث تم تطوير المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية لتناسب متطلبات العصر.
- تدريب المعلمين: حيث يتم تدريب المعلمين بشكل مستمر لتحسين جودة التعليم.

وختاما يُعد التعليم المصري من أهم ركائز التنمية والتقدم في مصر. فهو يُعد المفتاح لإعداد الأجيال القادمة للمساهمة في بناء الوطن وتحقيق أهدافه.

أسئلة الفصل الخامس

- تتنوع أهداف مرحلة التعليم الأساسى في ضوء قانون التعليم فى ضوء ذلك ناقش أهداف مرحلة التعليم الأساسى وتنظيمه.

- اذكر مرحلة التعليم الثانوى العام والثانوى الفنى مبينا كيفيه اهتمام الدول بانشاء المدارس وبرامج الدراسه في التعليم الثانوى بنوعيه وسبل إدارته.

- أولت الدولة بالغ الاهتمام بمرحلة التعليم الجامعى فى ضوء ذلك ناقش تلك المرحلة مبينا طرق إدارتها وبرامجها الدراسيه التى تقدمها.

- لإعداد المعلم دور كبير فى المسيرة التعليمية ناقش إعداد المعلم التعليم الأساسى والثانوى وطرق الإعداد

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية

ابن بطوطة (١٩٧٦م). تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، المكتبة التجارية الكبرى، بيروت.

ابن بطوطة (١٩٩٣م). تهذيب رحلة بن بطوطة، القاهرة، المطبعة الأميرية.

ابن خلدون (١٩٩٨م). المقدمة، القاهرة، الانجلو.

أحمد إبراهيم أحمد(١٩٩٨). فى التربية المقارنة، الاسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة.

أحمد إسماعيل حجى(٢٠٠٠م).التربية المقارنة، القاهرة، دار الفكر العربى.

أحمد عبد الفتاح الذكى. التربية المقارنة ونظم التعليم(دراسة منهجية ونماذج تطبيقية)، الإسكندرية، دار الوفاء ، ٢٠٠٤

أحمد كمال عاشور(١٩٨٧). مقدمة فى التربية المقارنة، القاهرة، مطبعة كليوبترا.

بيومى محمد ضحاوى(٢٠٠٠). التربية المقارنة ونظم التعليم، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

روبين بيدلى(١٩٨٠). المدرسة الشاملة، ت محمد منير مرسى وآخرون، القاهرة، عالم الكتب.

شبل بدران(٢٠٠٤). التربية المقارنة دراسات فى نظم التعليم، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.

عبد الجواد السيد بكر(٢٠٠٢). السياسات التعليمية واتخاذ القرار، اسكندرية ، دار الوفاء.

عبد الجواد السيد بكر(٢٠٠٦). التربية المقارنة والسياسات التعليمية، القاهرة، مطبعة جزيرة.

عبد الغنى عبود، وبيومى الضحاوى، وعبد الجواد السيد بكر، وعادل عبد الفتاح سلامة (٢٠٠٠م).التربية المقارنة والألفية الثالثة، القاهرة ، دار الفكر العربى.

محمد عمر على(٢٠١٦). مدخل إلى التربية المقارنة، الأردن، دار المعتز.

محمد منير مرسى (١٩٩٨) المرجع فى التربية المقارنة، القاهرة، عالم الكتب.

محمد منير مرسي (١٩٧٨م): الاتجاهات المعاصرة في التربية المقارنة، عالم الكتب، القاهرة.

محمد وجيه الصاوى (١٩٩٣). التربية المقارنة(المنهج والتطبيق)،

مصطفى متولى(١٩٨٣).القوى والعوامل المؤثرة فى نظم التعليم دراسة مقارنة، اسكندرية، دار المطبوعات الجديدة.

مليكة أبيض(٢٠١٨م). التربية المقارنة والدولية، بيروت، دار الفكر المعاصر.

منير عطا الله سليمان وأخرون: مقدمة فى التربية المقارنة، القاهرة، الحديث للطباعة، ١٩٨٦.

نيقولاس هانز (١٩٦٦م): التربية المقارنة، ترجمة يوسف أسعد، دار النهضة العربية، القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية.

Comparative Education Review : Comparative and international Education Society . Vol .35 nos .1.3 1991. U.S.A.

David Havely and Angevs (cds) : Jueeiculum and Edmund j.King .Other Schools Assessment in- and ours. P. 161.

Dent , H.C. The Educational system of England and wales. University of London press , 1963.

Federal Department of Information , Malaysia , official year Book 1976 .

James . R. Marks and others,Hand Book of Educationl Supervision. P.50

Kandel, I.L. Studies in Comparative Education, G. Harrap and co. 1933.

MARKS J.R (1998). Hand Book of Educational Supervision. P.44.

Ministry of Education , Educational Planning and Research Division, Educational Statistics of Malaysia , 1938 - 1967 .

Sadler M.E., How can we learn anything of Practical Value from the Study of Foreign Systems of Education. Guild Ford. England 190

Thomas E.Jardan. Am

.

erican's Children, P.109.