قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية

South Valley University
Qena Faculty of Education

جامعة جنوب الوادي
كلية التربية بقنا

مبادئ التربية
الفرقة أولي طفولة

إعداد
أ.د/ محمد صبري الأنصاري

العام الجامعي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م

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

رؤية برنامج إعداد معلمة رياض الطفال (بكالوريوس الطفولة والتربية)

(معلمة رياض الأطفال متميزة في مجال التعليم والتعلم والبحث العلمي التربوي بما يخدم المجتمع محليا وإقليميا)

رسالة برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال (بكالوريوس الطفولة والتربية)

(يقدم برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال بكلية التربية بقنا خريجة متميزة أكاديميا وبحثيا ومهنيا، ومؤهلة لتلبية احتياجات سوق المل محليا وإقليميا، وقادرة علي خدمة المجتمع بما يسهم في تحقيق التنمية المستدامة) .

أهداف برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال (بكالوريوس الطفولة والتربية)

١. توفير بيئة تعليم وتعلم تسمح ب'داد خريجة متميزة أكاديميا وبحثيا ومهنيا وقادرة علي توظيف تكنولوجيا المعلومات في مجال عملها.

٢. تقديم خدمات تعليم وتعلم قائمة علي احتياجات سوق العمل.

٣. الشراكة المجتمعية الفاعلة بما يسهم في تحقيق التنمية المستدامة.

٤. تطوير المحتوي العلمي للبرنامج باستخدام التقنيات الحديثة.

٥. إعداد الدراسات والبحوث التربوية في مجال تربية الطفل بما يخدم المجتمع.

٦. تنمية مهارات معلمة رياض الأطفال في البحث والاستقصاء علي المعلومات من مصادرها المتعددة لحل المشكلات المهنية والعلمية برياض الأطفال.

٧. إعداد معلمة لديها القدرة علي التمكن من طرق التواصل التربوي بين المؤسسة التليمية والأسرة لمساعدة الطفل ورعايته.

٨. التقييم الذاتي والتحسين المستمر لمستويات جودة الأداء بالبرنامج وتأهيله للاعتماد.

السمات المميزة لبرنامج إعداد معلمة رياض الأطفال (بكالوريوس الطفولة والتربية).

١. الحصول علي مشروع دعم وتطوير الفاعلية التعليمية (الدورة السادسة)

٢. حاجة سوق العمل الماسة لمعلمة رياض الأطفال المتخصصة.

٣. توافر الكوادر البشرية المتخصصة من ذوي الكفاءة بالبرنامج.

٤. تقديم بيئة تعليمية مميزة من حيث القاعات والمعامل المجهزة.

٥. زيادة أعداد الطالبات اللاتي يلتحق بالبرنامج.

الفصل الأول

ماهية الإدارة التربوية

١ـ مفهوم الإدارة:

الإدارة كنشاط تتصف بالتميز والاختلاف عن غيرها من الأنشطة الأخرى، وهذا التميز لا يرجع إلى اختلاف خصائصها عن كافة الأنشطة الإنسانية الأخرى، بل أيضا مرده إلى الإدارة هي العنصر المسؤول عن تحقيق الأهداف والنتائج التي تسعى لبلوغها جميع المنظمات العاملة في المجتمع وبالرغم من اختلاف وجهات نظر الكتاب والباحثين حول تعريف الإدارة إلا أن هناك اتفاق عام بينهم على أن:

–جميع المديرين يمارسون كل وظائف الإدارة تقريبا.

–الإدارة تعتبر من أكثر الأنشطة أهمية وتغلغلا في جميع أوجه النشاط الإنساني) اقتصادي وسياسي وتربوي وثقافي.

كما أنها "عملية تفاعل مستمرة تتم من خلال مجموعة من الوظائف في ضوء بعض الموجهات الفكرية العلمية، مع الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة في ظل الظروف البيئية المحيطة لتحقيق مجموعة من الأهداف وبأعلى كفاءة وفعالية.

ومنه نستخلص أن عملية الإدارة تتركز على عناصر وهي:

– الإدارة عملية نشاط ناتج عن التفاعل المستمر بين القائمين بعملية الإدارة.

ـ تتضمن مجموعة من العمليات المتكاملة (التخطيط، التنظيم، التوجيه الاتصال، الرقابة).

ـ الإدارة توجه سلوك الأفراد لتحقيق الأهداف المرجوة.
ـ الإدارة تعتمد على موارد بشرية ومادية يجب استثمارها أفضل استثمار ممكن.
ـ الإدارة تتأثر بالبيئة المحيطة وتؤثر فيها.
ـ الإدارة لا تعتبر ناجحة إلا إذا حققت أهدافها بأقل تكلفة وأعلى كفاءة واقصر وقت ممكن.

٢ـ مفهوم الإدارة التربوية:

إن مفهوم الإدارة التربوية مفهوم واسع يجسد مجموعة من الأفكار والنظريات الفلسفية السائدة في المجتمع في صورة إجراءات وتدابير تتحرك نحو تحقيق الأهداف وفقا لسياسات الدولة.

ولقد ظهرت الإدارة التربوية كميدان متخصص من ميادين المعرفة، باعتبارها مهنة من المهن ذات الأساس والأصول الثابتة والقواعد السلوكية والانتماءات العضوية في مجتمع الممارسة الفعلية في ميدان الإدارة التربوية، حيث اتسعت متطلبات العمل التربوي وازدادت هياكله بالشكل الذي أفضى إلى ضرورة وجود هذا النوع من الإدارة.

وإذا فهمنا أن الإدارة هي مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها لتحقيق غرض مشترك فإن الإدارة التربوية هي" مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاث الإدارية، أي المستوى القومي) الوزارة (والمستوى المحلي) مديرية التربية (

والمستوى الإجرائي) الوحدة المدرسية لتحقيق الأهداف المنشودة من التربية ".

كما تعرف بأنها" جميع الجهود والممارسات المبذولة من قبل القائمين على تنفيذ العمليات الإدارية المختلفة على جميع مستويات النظام التعليمي ".

كما تعرف بأنها" مجموعة العمليات التنفيذية والفنية التي تنتج عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والجماعي النشط المنظم من أجل تذليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية ".

وما نستخلصه من هذه التعاريف أن الإدارة التربوية هي مجموعة من العمليات المتكافئة عند المدخل والمخرج التي تسعى إلى تنظيم جهود العاملين وتنسيقها لتنمية الأفراد في إطار اجتماعي وتربوي متصل بهم وببيئتهم.

٣ـ نشأة الإدارة التربوية وتطورها:

إن قصة تطور التربية وانعطافاتها الكبيرة، هي بعد من أبعادها الأساسية قصة تحول من نمط تقليدي إلى نمط إداري جديد أو حديث، فنشوء المدرسة كثورة تعليمية في التاريخ القديم كان معناه قيام إدارة جديدة أو عصري غير ما درج الناس عليه في تعليم أبنائهم في البيت ومواقع العمل والنشاط في الحياة .وتحمل الدولة مسؤولية التعليم في

العصور الحديثة كان معناه انتقال التعليم من نمط يقوم على العفوية أو المبادرات التطوعية أو إتباع العرف والتقاليد، إلى نمط جديد يعتمد على سلطة الدولة وإشرافها، وبحتكم إلى مجموعة من القوانين والنظم و اللوائح الوصفية التي تنظم العمل والتعامل داخل المؤسسات التعليمية وفيما بينها وبعضها مع بعض، وبينها وبين المجتمع الذي توجد فيه، وهذا يعني إدارة تعليمية جديدة غير إدارة تعليم الكتاتيب والمساجد.

إلا أن ميدان علم الإدارة بوجه عام والإدارة التعليمية بوجه خاص من العلوم الحديثة نسبيا، ولم تنشأ فكرة الإدارة التعليمية كميدان من ميادين المعرفة أو مهنة من المهن لها قواعد وأصول ثابتة إلا في العقد الثاني من القرن العشرين، وكانت أول المفاهيم المبكرة للإدارة هي في ميدان الصناعة بفضل رائد الإدارة العلمية" تايلور" والذي قام بأبحاثه في أواخر القرن التاسع عشر والتي هدفت إلى اكتشاف أفضل السبل لإنجاز الأعمال وتحديد الطرق والوسائل التي تمكن من رفع الكفاية الإنتاجية.

ومن تأثر مفهوم الإدارة التعليمية بالحركة العلمية، حيث أدى ظهور هذه الحركة إلى انتقال الإدارة التعليمية من إدارة تقليدية تقوم على الارتجال والخبرات الشخصية إلى إدارة علمية هدفت إلى معالجة المشكلات بأسلوب يعتمد على التفكير والاستقرار واستخدام سبل التحليل والقياس والموضوعية، وعليه انتقل علم الإدارة من المؤسسات التجارية و الصناعية إلى مجال التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، فظهر نتيجة لذلك نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التعليمية.

ولم تبدأ الإدارة التعليمية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة إلا من عام ١٩٤٦ م حيث بدأت مؤسسة " كلوج "الأمريكية تهتم بها وفيما بين عامي ١٩٥٩ـ١٩٥٥ قدمت هذه المؤسسة ما يزيد عن ٩ ملايين دولار في صورة منح للجامعات لدراسة تطوير الإدارة التعليمية والتوصل إلى صياغة للإدارة مما كان له أثر كبير في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال.

ومنذ ذلك الحين بدأ الاهتمام بالإدارة التعليمية من جانب كل من مكاتب التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية والجامعات الأمريكية على جد سواء، وبدأ إعداد البحوث والدراسات الخاصة بها تتزايد عاما بعد عام، ومن الولايات المتحدة الأمريكية انتقلت الإدارة التعليمية كعلم مستقل قائم بذاته إلى أوروبا خاصة في بريطانيا ، ففي عام ١٩٦٧ م قدمت مؤسسة" كالوست جالبنكيان " منحة مالية ضخمة إلى قسم الإدارة التعليمية في كلية التربية لجامعة لندن لإعداد وتخطيط برنامج دراسي لتدريب العاملين في وزارة التربية. والتعليم من نظار ومعلمين وغيرهم على المهام الإدارية للعملية التعليمية ومثل هذه الدراسات أصبحت اليوم جزءا من المنهج المقرر على طلبة كلية التربية بلندن .

ومن أوروبا انتقلت الإدارة التعليمية كعلم إلى الإتحاد السوفياتي ثم إلى العالم، ومن هنا بدأ علم الإدارة التعليمية يفرض نفسه على العلوم التربوية الأخرى، ويتخذ لنفسه صفة بين هذه العلوم، فبدأت كليات التربية في المجتمعات الغربية والشرقية والعالم العربي تقدم ضمن مناهج الدراسة

المعتادة مقدرات في الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ،وقد ساعد على رسوخ هذا الاتجاه وعلى تطوير الإدارة التعليمية تقدم العلوم السلوكية والتقدم الذي حدث في مجالات الإدارة الأخرى كالصناعة والمال والتجارة.

وقد أخذ هذا المفهوم يتطور تطورا سريعا في السنوات الأخيرة نتيجة لمجموعة من الأسباب والعوامل منها:

- تطور مفهوم إدارة الأعمال والصناعة.
- توافر العديد من الدراسات في ميدان الإدارة العامة.
- تركز الدراسة على الإدارة التعليمية باعتبارها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية وغيرها.
- تأثر مفهوم الإدارة التعليمية بحركة العلاقات الإنسانية، حيث أصبحت مجالات العلاقات الإنسانية تشكل المعرفة الأساسية للإدارة فاتجهت الإدارة إلى ممارسة المبادئ الديمقراطية في العمل والتعامل.
- تأثر الإدارة التعليمية بالمفاهيم النفسية والتربوية الجديدة التي قادها المفكرون التربويون وعلى رأسهم" جون ديوي ، كلباترك " والتي تؤكد في مجملها على شخصية الطفل وحاجاته ورغباته وتشجيع التعبير الذاتي والإبداعي لديه بدلا من إخضاعه لأنماط مرسومة مسبقا.

- استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة التعليمية.
- تحليل الإدارة إلى بعدين رئيسيين أحدهما يتعلق بالمحتوى وآخر بالطريقة الاجتماعية .
- تأثر الإدارة التعليمية بقوى جديدة وعدد من الظواهر مثل التكنولوجيا، العوامل السكانية والاقتصادية، الانفجار المعرفي والضغوط الاجتماعية.

وتعليم الإدارة التعليمية من حيث أنه نوع من التعليم مثله مثل الطب والقانون ينبغي أن يستهدف إكسابالدارسين والمعلمين المهارات والاتجاهات التي تساعدهم على فهم وحل المشكلات الإدارية في مجالات عملهم وتخصصهم، وتعليم الإدارة بهذا المفهوم يتطلب إذن:

- أن تركز المادة التعليمية على نتائج البحوث الميدانية والمسحية والوصفية.
- ألا تقتصر وسائل التعليم في مجالات الإدارة التعليمية على الأساليب التقليدية كالمحاضرات النظرية، بليجب أن تمتد لتشمل مناقشة الحالات وتمثيل الأدوار والتدريب.....الخ.
- أن يتوفر في المشتغلين بالتدريس في هذا الميدان المعرفة والدراية بأصول الإدارة والخبرة العلمية النشطة، بالإضافة إلى الاهتمام والخبرة في البحوث الميدانية.

٤ـ مستويات الإدارة التربوية:

يستخدم مستوى الإدارة التعليمية ليدل دائما على مسعى الإدارة التربية النظامية وبصورة موجزة ولذا فإن الإدارة التعليمية تشير إلى جميع الجهود الإدارية المبذولة من قبل القائمين على تنفيذ العمليات الإدارية التابعة للنظام التعليمي بمستوياته المختلفة :المستوى القومي، والإقليمي والمحلي الإجرائي.

ذلك على النحو التالي:

أ .الإدارة العليا:

ويقصد بها أنواع الإدارة التي تمارس على المستوى القومي والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم وتقع في عاصمة الدولة ويتولى رئاستها وزير يتم تعيينه كغيره من وزراء الدولة بقرار من رئيس الدولة ويعاونه في إنجاز أعماله مجموعة كبيرة من رجال التربية والتعليم في ديوان الوزير مثل الأمين العام للوزارة، وكلاء الوزارة والمدراء العاملون، ومستشارو المواد الدراسية...إلخ.

ب .الإدارة الوسطى:

ويقصد بها أنواع الإدارة التي تمارس على المستوى الإقليمي وهي تأخذ سمى مديريات التربية والتعليم وتتكون من أجهزة وهياكل إدارية تشابه ما يوجد في ديوان الوزارة إلى حد كبير ولكن في شكل أصغر حجما وأقل تعقيدا، وتعتبر هذه المديريات مسؤولة على الإشراف

على التعليم في هذه المناطق والولايات والأقاليم الجغرافية وتطبيق السياسات التعليمية المتبعة من طرف الدولة.

وتتكون كل مديرية تربوية من مجموعة الإدارات التعليمية موزعة على المناطق المحلية التي يتكون منها الإقليم الجغرافي.

ويعين لكل مديرية تعليمية مدير ويتم التعيين بقرار من وزير التربية والتعليم أو رئيس الدولة ويساعد مدير مديرية التربية مجموعة من رجال الإدارة التعليمية مثل المدراء المساعدون ومديرو المراحل ورؤساء الأقسام والمستشارون التربويون والمفتشون وموجهو المواد الدراسية...إلخ

وتنقسم كل مديرية تربوية أو تعليمية إلى مجموعة من الإدارات التعليمية في المستوى المحلي وتشرف كل إدارة التعليمية على المدارس الابتدائية والأساسية والثانوية التابعة لها في المنطقة المحلية، ويتولى هذه الإدارة مشرف مفوض من طرف مدير التربية يسهر على توفير بيئة العمل المناسبة وعلى توفير المعلومات وانسياب الموارد التعليمية من أعلى إلى أسفل والتحقق من وصول المادة التعليمية إلى الطلاب بالشكل الصحيح، وفي الوقت المناسب.

ج .الإدارة الدنيا:

وهي الإدارة على المستوى الإجرائي، ويقصد بها أنواع الأجهزة الإدارية التي تمارس الوظائف والممارسات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية وهي ما تسمى بالإدارة المدرسية، وهي المسؤولة عن الإشراف على المنفذين للمهام والخطط الموضوعة

مثل رؤساء الأقسام ومديرو المدارس وهؤلاء هم الذين يتصلون مباشرة بالمنفذين كالمعلمين، ويحتاج الإداري في أي مستوى إلى قدرات ومهارات حتى يستطيع القيام بالواجبات الموكلة إليه ويختلف معنى كلمة مهارة عن كلمة قدرة اختلافا جوهريا، فإذا كانت القدرة تعني إمكانية أداء عمل ما .

فإن المهارة هي إمكانية أداء هذا العمل بشرط أن يتم بسرعة كبيرة و دقة عالية، لذا فإن القدرة غالبا ما تتوافر لدى الجميع وذلك لإمكانيتهم أداء أي عمل، في حين المهارة في أداء هذا العمل لا يمكن أن توجد لدى أي فرد منهم إلا من خلال الخبرة العملية والممارسة الفعلية لكي يتميز أداؤه بالسرعة والدقة الفائقة.

وإذا كانت الإدارة مسؤولة عن تحقيق أهداف المنظمة التعليمية التي توجد بها، فإن بلوغ هذه الأهداف على النحو المرغوب كما وكيفا لا يأتي إلا من خلال القدرة الفائقة للإدارة على حشد العناصر البشرية والعناصر المادية المتاحة واستثمارها أفضل استثمار ممكن وتوجيهها.

٥ـ الإدارة التربوية بين العلم والفن والمهنة:

كثيرا ما يدور الجدل حول طبيعة الإدارة التعليمية ومدى اعتماد الإداري في سلوكياته على أسس علمية أو مهارة شخصية تعتمد على قدرته وفهمه أو معارف علمية اكتسبها من خلال إعداد مسبق أو تدريب شخصي وبعبارة أخرى كثر الجدل بين رجال الفكر الإداري التربوي حول طبيعة الإدارة التعليمية حيث ينظر فريق إلى طبيعة الإدارة على أساس أنها " فن "في حين يرى آخر أنها " علم " ويذهب

فريق ثالث إلى أنها " مهنة " ويعتمد كل فريق في ذلك على مبررات موضوعية تبرر صحة كل مقولة، وعليه كان لزاما علينا عرض المبررات المختلفة لكل منهم:

أ .الإدارة علم:

إن أول ما يتبادر إلى الذهن في المجال قول " تايلور " عن الإدارة العلمية أنها تتطلب ثورة عقلية من جانب الإدارة ومن جانب العمال، أي أن الإدارة منذ نشأتها الأولى قامت بتطبيق الأسلوب العلمي وفي الوقت الحاضر نجد كذلك أن الاتجاهات الحديثة في الإدارة هي محاولة إرسائها على قواعد و أصول العلم، لكي يسير على هذا كل رجال الإدارة أثناء الممارسة العلمية لعملهم، كما يتضمن جانب العلم في الإدارة أن أصبحت كل البحوث و المعلومات الجديدة تقوم على قواعد ومبادئ ومفاهيم الإدارة العلمية عند وضع البيانات وتصنيفها وقياسها.

فالإدارة أو من يمارس عملية الإدارة كما يقول " جريفث " هو من يقوم بتطبيق الأسس العلمية بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس أو الطبيب في عمله ،ويرى كل من" هالبين "و"كولادارس "و "جزيل أن الإدارة ما هي إلا ميدان من ميادين العلوم التطبيقية الذي تطبق فيه الأساليب العلمية .

وعليه فإنه من المبررات الأساسية التي تؤكد على طبيعة الإدارة كعلم نجد ما يلي:

–أن دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية ومنها الظواهر الإدارية أصبح يتم على أسس وخطوات الأسلوب العلمي و التي تتضمن تحديد المشكلة وفرض الروض، واختبار صحة الفروض واختيار الفرض الملائم وعليه فإن تطبيق الأسلوب العلمي قد امتد ليشمل إنجاز جميع المهام و العمليات الإدارية كاتخاذ القرارات والتخطيط وإجراءات المتابعة و التقويم وتوزيع العمل....إلخ.

–أن الإدارة كعلم يشبه أي علم آخر في أنه يشتمل على العديد من المبادئ والتعاريف والأساليب والنظريات والتطبيقات، ولذا يتم إنجاز العديد من الدراسات العلمية في مجال الإدارة لاستنتاج بعض النظريات التي تفسر الظواهر الإدارية موضع الدراسة والتي استخدم لدراستها نفس الطريقة العلمية المطبقة في جميع العلوم الأخرى.

ب .الإدارة فن:

يولد العديد من الأفراد وهم مزودون بقدرات خاصة تختلف عن غيرهم، وتبرز هذه القدرات من خلال التعامل مع الناس من حيث قدراتهم على التأثير والإقناع، وذلك بما يتمتع به هؤلاء الأشخاص من سمات الشخصية القيادية التي صقلوها بواسطة الخبرة والتجربة وهذا ما دفع" إلتون مايو " وزملائه على القيام بإجراء تجارب من أجل الكشف عن أثر العوامل النفسية والعاطفية والحسية على الإنتاج.

إن الفن عبارة العديد من المهارات التي يكتسبها الإنسان من خلال تطبيقه للعلم، على اعتبار أن الغاية من هذا التطبيق هو الوصول إلى أفضل النتائج بواسطة الأسلوب

الذي يرضي احتياجات من هم موضع التطبيق، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن " من يمارس وظيفة إدارية ومهما كان نوع قدرته في العلوم الإدارية إنما يستمد خبرته من العديد من المواقف التي تمر به وهي بطبيعة الحال كثيرة في مجال الإدارة."

ومنه يمكن حصر المبررات التي استند عليها الفريق فيما يلي:

-أن العمل الإداري يتطلب من رجل الإدارة أن يتمتع بسمات منها :حسن التصرف، إمكانية التطبيق السليم لجوانب المعرفة، سرعة البديهة والإدراك، الخيال المتسع...وغيرها وتوافر هذه السمات يساعدهم على إتقان أعمالهم وإنجازها بكفاءة كبيرة، وتعتبر هذه السمات من أهم السمات الرئيسية التي تتوافر لدى الفنان لكي يتمكن من حسن أدائه لدوره.

-أن أداء رجل الإدارة يتطور من خلال الممارسة والخبرة العلمية ولذا فإن أداؤه في إنجاز مهام العمل الإداري يصبح خلال العام الثاني أفضل منه من العام الأول، كما أن نجاح بعض رجال الأعمال غير المؤهلين تأهيلا علميا في توسيع نطاق عملهم بصورة كبيرة يدل على أن الإدارة فن فمن خلال الاعتماد تجاربهم الشخصية والتي تقوم على أساليب التقليد والمحاكاة، والمحاولة والخطأ...إلخ توصل هؤلاء إلى معرفة الطرق التي تؤدي إلى نجاح أعمالهم وذلك طبقا للمقولة الشائعة " الحياة مدرسة ."

–أن توافر بعض صفات وعوامل القيادة لدى بعض الأفراد يساعدهم على النجاح في العمل الإداري منها على سبيل المثال :القدرة العالية والموهبة وإمكانية التأثير على الآخرين رغم اختلاف طبائعهم ومشاعرهم وحاجاتهم وسلوكياتهم، وهذه كلها من سمات نجاح أي فرد في عمله.

وطبقا لكل هذا فإن الإداري أو الفرد لابد أن يكون فنانا في مهنته وعمله بالقدر الذي يجعل منه رجل إدارة ناجح.

ج .الإدارة مهنة:

إن من أقرب الصفات وأكثرها انطباقا على الإدارة في إطار المفاهيم السائدة هي صفة المهنة والتي تنطبق أيضا على الطلب والمحاكاة والتدريس والهندسة.

، فالمهنة عند رونالد بافالكو هي "عبارة عن أدوار اجتماعية ترتبط بمكانة الأفراد في المجتمع المحلي "

وهي أيضا حسب تايلور ": هي تلك النشاط الذي يرتبط بسوق العمل، بهدف اتساع الحاجات الأساسية للأفراد، وهذا النشاط المهني يحدد أيضا الوضع الاجتماعي للفرد وعليه فإن المحاولات التي قامت لتعريف " المهنة " قد ركزت على ثلاث صفات واشترطت وجودها لقيام المهنة، وهذه الصفات هي:

–لابد لأي مهنة أن تقوم وتستند على رصيد من العلم والمعرفة أو رصيد من الحكمة أو الخبرة الفريدة من نوعها.

-لابد أن يتوافر في أصحاب المهنة قدر كاف من الفن والمهارة في استخدام الرصيد المعرفي العلمي أو الحكمة أو الخبرة في ممارسة الأنشطة المهنية.

-يلزم لقيام المهنة أن يعترف المجتمع بقدراتها على القيام بأحد وظائفه الحيوية نيابة عنه وأن يؤكد مسؤولياتها المهنية في القيام بهذه الوظيفة.

وبالنظر إلى الإدارة كمهنة من هذه الزوايا الثلاث نجد أنها تسير في الطريق نحو إرساء قواعدها كمهنة، فلها أصولها العلمية المستمدة أساسا من المعارف والنظريات التي توصلت إليها العلوم السلوكية والطبيعية معا، وقد أصبح لها كذلك رصيد معرفي متزايد استمد من خبرات المهنة الخاصة ومن بحوثها الميدانية وتجاربها، وللإدارة " كذلك أساليبها الفنية التي ترتكز على قدرة الإداريين على مزج المهارة الشخصية بالنظريات العلمية في ممارسة الأنشطة الإدارية ."

أما اعتراف المجتمع بقدرة مهنة الإدارة على القيام بأحد الوظائف الاجتماعية الحيوية وتأكيده على مسؤوليتها في ذلك، فإن الشرط مازال بعيدا أمام الإدارة والإداريين لكي يثبتوا كما أثبته الأطباء والمحامون والمهندسون من قبلهم.

وبناء على ما سبق فإنه ينظر إلى الإدارة على أنها فن على أساس أن ارتفاع الخبرة والمهارة في أداء العمل الإداري، كما أن الإدارة علم نتيجة استخدام الأسلوب العلمي، وهي أيضا مهنة باعتبارها تستند على رصيد من العلم ورصيد من

الخبرة .ومنه فالرأي الذي يجمع في الإدارة بين العلم والفن والمهنة هو الرأي الأفضل، ويؤكد التعريف التالي للإدارة صحة هذا الرأي وهي "فن تطبيق العلم بحيث يؤتي التطبيق أفضل النتائج ."

٦ـ عمليات الإدارة التربوية:

إن الأجهزة أو القوى التي تقوم بتحويل المدخلات إلى مخرجات من خلال توجيه مسارات تفاعلها تسمى أجهزة التحويل أو ما اصطلح عليه بالعمليات، ويمكن تصور عملية التحويل بآلة تقوم باستقبال المادة الخام التي هي بمثابة مدخلات لها واستيعابها وتحويلها في إطار عملياتها إلى مادة مصنعة هي بمثابة مخرجات، ويتطلب في ذلك استخدام العديد من الأدوات والمواد المتاحة للخروج بنتائج تمكننا من تحويل وتوجيه مسارات العملية التحويلية نحو الوجهة الصحيحة التي تحقق بدورها الأهداف المرجوة والمرموقة.

وبصورة عامة فإن العمليات الرئيسية لتحويل المدخلات إلى نواتج في منظومة الإدارة التعليمية هي سبع عمليات :التخطيط، التنظيم، الإشراف، اتخاذ القرارات، الاتصال، التمويل وإعداد الميزانية وأخيرا المتابعة والتقويم.

أ .التخطيط:

يعتبر التخطيط عنصرا أساسيا من عناصر الإدارة التعليمية وله أولوية على جميع عناصر الإدارة الأخرى، إذ لا يمكن تنفيذ الأعمال على خير وجه دون تخطيط لها،

فالتخطيط" هو مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله وكيف يتم ومتى يتم "

فالتخطيط هو العملية التي تتضمن وضع مجموعة من الافتراضات حول الوضع في المستقبل أي التقرير سلفا بما يجب عمله لتحقيق هدف معين، ثم وضع خطة تبين الأهداف المطلوب الوصول إليها خلال فترة محددة، والإمكانيات الواجب توافرها لتحقيق هذه الأهداف، كيفية استخدام هذه الإمكانيات بالكفاءة والفعالية المطلوبة، إضافة إلى رسم السياسات والإجراءات وإعداد الموازنات وكتابة الجدول الزمني ."

والتخطيط في ميدان الإدارة التعليمية والتعليم عملية واسعة ومستمرة تتضمن جوانب عديدة ومجالات مختلفة للعمليات التعليمية وليس مجرد تقدير أعداد المدارس والفصول والمعلمين اللازمين لتحقيق النمو في التعليم...إلخ ومن بين هذه المجالات التي ينبغي أن تحوز على الاهتمام الكافي نجد المجالات التالية:

- الهيكل التعليمي.
- التجهيزات.
- الكتاب المدرسي.
- الخدمات الطلابية.
- المباني.

-المناهج.

-إعداد المعلمين.

والتخطيط في كل مجال من هذه المجالات له أهميته وفوائده التي يمكن إبرازها في النقاط التالية:

-التخطيط يوفر الوقت، فالوقت عنصر حرج في أي عمل بالرغم أن وضع الخطة يتطلب وقتا كبيرا، إلا أنه يمكن القول أن ما يستغرق من وقت في تلك الأنشطة يعوض بما يوفر من وقت عند التنفيذ.

-التخطيط يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل، وذلك أن التخطيط يتفادى الإسراف الناجم عن الارتجال ويحد من النفقات وينمي ويرفع الموارد وكفايتها.

-التخطيط يتضمن التنسيق بين النشاطات المختلفة من خلال تحديد الوقت اللازم لكل نشاط أساسي والأنشطة الفرعية المنبثقة عنه .

-التخطيط يهتم بالتنبؤ وما يتوقع حدوثه من مشكلات وهو بذلك يساعد على تجنب وقوعها.

-التخطيط يهتم بمشاكل العاملين وتوفير المناخ اللازم لعمل وزيادة الإنتاجية.

وعليه يقوم بالتخطيط التربوي بوزارة التربية إدارة متخصصة، وتقوم هذه الإدارة بإعداد مشروعات الخطط التربوية الطويلة والقصيرة والمتوسطة المدى بالتعاون مع

الإدارات العامة ومديريات التربية، إضافة إلى متابعة تقييمها وتنفيذها، كما تقوم هذه الإدارة بتلقي الاقتراحات الخاصة بشأن إعداد الفصول والمدارس ونوع المباني المطلوب إنشاؤها والتنسيق مع الإدارات العامة المتخصصة، ثم تقوم باقتراح الخطة التربوية لكل مرحلة مثل أولويات القبول، وتوزيع الفصول والمدارس وذلك بغية تحقيق أهدافها في إطار السياسة العامة للوزارة.

ب .التنظيم:

إن التنظيم هو العملية التي تحدد النهج الإداري المتبع لأداء الأعمال في إطار تنظيمي تتضح فيه الأهداف وتتوزع فيه الاختصاصات والمسؤوليات، وهو الهيكل الناتج عن تحديد وتجديد العمل،والتنظيم

أيضا كما يقول ' فايول " ': إمداد المنظمة بكل ما يساعد على تأدية مهامها من الموارد الأولية وآلات ورأس مال والأفراد، ويتوجب على المدير إقامة نوع من العلاقات بين الأفراد بعضهم ببعض وبين الأشياء بعضها ببعض أن التنظيم في الأصل إقامة علاقات نشطة للسلطة بين الأطراف "

'george terry':ويضيف التالية :العمل، الأفراد ومراكز العمل بهدف تمكين كافة الجماعات من ممارسة العمل مع بعضها البعض بكفاءة ."

والتنظيم في مجال الإدارة التعليمية هو " وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية وبدونه يفقد التخطيط

أهميته ويفشل الأفراد في إنجاز أعمالهم أو تقصر عن بلوغ أهدافها ."

وعليه ففي ميدان الإدارة التعليمية يقوم التنظيم الإداري على النقاط التالية:

-أن يقوم التنظيم الإداري على أساس فعالية علمية اتخاذ القرار وأن يسمح التنظيم بأن يتخذ القرار الأمثل عند مستوياته.

-أن يسمح التنظيم بحرية العم والمبادرة الذاتية مع تنظيم المستويات الهرمية للسلطة مما يسمح بتحقيق نوع من الرقابة المعقولة.

-يجب تنظيم الوظائف الإدارية وروافد عمل القرار بحيث تمكن القائمين بالعمل من الأداء بصورة ديمقراطية لامركزية.

-أن هدف التنظيم هو توضيح وتوزيع المسؤولية والسلطة بصورة منتظمة تتماشى وهذه المنظمة.

-يجب أن يقوم التنظيم على أساس توحيد مصدر القيادة.

-يجب أن يسمح التنظيم بحكم طبيعته بالتقويم المستمر والمتابعة.

-يجب أن يخلق التنظيم جوا من العلاقات الإنسانية بين الإدارة ومرؤوسيها.

ج .الإشراف:

إن الإشراف التربوي هو عملية تلازم الخطة الموضوعة والتنظيم السابق وهو " عملية ديمقراطية إنسانية علمية تهدف إلى تقديم خدمات فنية متعددة تشمل المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية، وذلك من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فعالية التعليم وتحقيق أهدافه ".

فالإشراف هو العمل الدائب للمدير أو الرئيس حيث يواجه المشكلات ويقومّ المعوج من الأمور ويحقق التعاون بين العاملين، ويدعم روح الفريق الواحد بينهم ويجعل الجميع راضين عن عملهم ويحقق الكفاءة المستمرة في مستوى الأداء.

والإشراف الناجح في الإدارة التعليمية يبدأ مع بداية التخطيط للعمل ثم تنفيذه ويتضمن الإجراءات التالية:

-توضيح أهداف العمل ومساعدة المرؤوسين على فهم هذه الأهداف والسياسات.

-شرح تنظيم العمل بعامة والتنظيم الخاص في الوحدة التي يعمل بها المرؤوس بخاصة.

-فهم المرؤوسين لواجباتهم ومهامهم ومسؤولياتهم والسلطات المفوضة لهم.

-تنمية الاتجاه نحو العمل كفريق يستطيعون فيه تقديم أفضل جهودهم .

-تنمية روح القيادة والتبعية في نفوس العاملين.

وعليه فالعاملون في مجال الإدارة التعليمية بحاجة لمن يرشدهم ويوجههم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم، ويتقنوا أساليب التعامل مع العمل والغير والطلاب ويزدادون خبرة في مجال المهنة حتى يمكن تحقيق أهداف الإدارة التعليمية والتي تتبلور في النهاية في تكوين شخصية المرؤوسين من إداريين ومعلمين وطلاب وإعدادهم لإدراك قدراتهم وإمكاناتهم والتسلح بالخبرات لمواجهة الحياة في مجتمع زاخر بالصعاب مليء بالمشاكل .

وتتعدد أساليب الإشراف المتبعة في مجال العملية التعليمية نتيجة اختلاف وجهات النظر المتعددة في الإشراف التربوي ومن بين هذه الأنواع نجد:

-الإشراف التصحيحي :وهو الإشراف الذي يهدف إلى اكتشاف الأخطاء، وإدراك مدى ما يترتب عن هذه الأخطاء من ضرر، مع تقدير الآثار التي يمكن أن تترتب عنه.

-الإشراف الوقائي :هو الإشراف الذي يستطيع التنبؤ بالصعوبات التي تواجه مثلا المعلم فهويعصم الفرد من فقدان ثقته بنفسه عندما يواجه مصاعب ومتاعب أثناء الخدمة.

-الإشراف البنائي :إن الإشراف البنائي تجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء وإحلال الجديد الصالح محل القديم الفاسد، ويبدأ من الرؤية الواضحة للأهداف التربوية والوسائل التي تحققها.

-الإشراف الإبداعي :هو الإشراف الذي يحشد الهمم ويحرك القدرات الخلاقة لدى المشرف ليخرج أحسن ما لديه، ويجب أن يكون على مستوى عال من الاتصاف بصفات شخصية مثل الثقة، الصبر.

د .اتخاذ القرارات:

إن القرار هو كلمة لاتينية معناها القطع أو الفصل بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر هو نوع من السلوك يتم اختياره بطريقة معينة، ويعرفه البعض على أنه " فعل يختاره الفرد بوصفه أنسب وسيلة متاحة لإنجاز الأهداف التي يتبعها من أجل حل المشاكل التي تشغله " .

ويتداخل القرار مع التنفيذ، فقرار ما يمكنه أن يغير الاتجاه الحالي للتنفيذ، وقد يصدر القرار أيضا لتثبيت وضع قائم منفذ أو لتصحيحه، بمعنى أن قيمة القرار تتوقف على نجاح الأثر الذي يترتب عليه، ولما كان الأثر المنطقي يتمثل في الأهداف، فإن قيمة القرار ترتبط بدرجة تأثيره في تحقيق تلك الأهداف.

فاتخاذ القرار هو في جميع الأحوال تقدير مسلك معين في المستقبل، ويجب على متخذ القرار أن يأخذ بعين الاعتبار ثلاث خطوات أساسية هي:

-التنبؤ بالنتائج المستقبلة التي يمكن أن تترتب على اختيار مسلك معين دون مسالك أخرى.

–تقويم هذه النتائج المتوقعة في ضوء قدرا على تحقيق هدف متخذ القرار.

–استخدام معيار معين للمقارنة بين البدائل المختلفة يمكن متخذ القرار من اختيار لأكثر البدائل قدرة على تحقيق هدفه.

ومن ثمة يتضح أنه يجب أن تتوافر لدى متخذ القرار في الإدارة التعليمية التجربة السابقة الفنية والأساس القوي بالحاضر والقدرة على التنبؤ بالمستقبل.

وتنقسم القرارات التربوية إلى قسمين:

- القرارات التقليدية :وهي القرارات التي تتعلق بالمشكلات العادية المتصلة بإجراءات العمل اليومي وتنفيذه مثل الانصراف، الحضور والإشراف... إلخ، والنشاط الجاري في مستويات الإدارة التعليمية.
- القرارات الحيوية :وهي القرارات التي تتعلق بالتخطيط التعليمي والتربوي ورسم سياسات العمل والمشكلات التي تعترض الخطط المرتبطة بالمهنة الأساسية للإدارة التعليمية، وبأهدافها طويلة المدى والسياسات والاستراتيجيات .

٥ .الاتصال:

إن الأصل اللغوي لكلمة الاتصال في اللغة العربية مأخوذة من الوصل أي الصلة بين الأفراد، والاتصال في مجال

الإدارة معناه نقل وتبادل وإذاعة البيانات والمعلومات الضرورية لممارسة الوظائف المختلفة للإدارة.

ويعرف الاتصال بأنه " تلك العملية الديناميكية التي يؤثر فيها شخص سواء كان عن قصد أو عن غير قصد على مدركات شخص آخر أو آخرين من خلال مواد ووسائل مستخدمة بشكل وطرق رمزية " .

وبالاتصال يستطيع طرفان أن يصلا إلى حالة من المشاركة التامة أو الجزئية في فكرة أو إحساس يحفز على عمل معين.

وبصفة عامة تتضمن عملية الاتصال خمسة عناصر أساسية وهي:

- **المرسل** :وهو الشخص الذي يبدأ بالخطوة الأولى، فيوجه الأمر أو يعرض المعلومات أو يبدي الاقتراحات، والمرسل قد يكون مدير التربية أو الناظر أو مدير المدرسة.
- **المستقبل** :هو الشخص أو الجماعة التي تصلها الأفكار من توجيه ومعلومات وملاحظات.
- **الرسالة** :هي الفكرة أو الاتجاهات أو المعلومات التي يحاول المرسل نقلها إلى المستقبل.
- **قناة الاتصال** :يقصد بها أي شيء يوصل المرسل بالمستقبل حتى يتم الاتصال بينهما.

- **التغذية الراجعة** :وهي الإجابة التي يجيب بها المستقبل على الرسالة التي يتلقاها من المرسل بنفس الشكل أو بشكل آخر، وهذه العملية هي عملية هامة وبدونها تعتبر عملية الاتصال مبتورة وناقصة. والاتصالات التي تتم على محيط الإدارة التعليمية نوعين رئيسيين هما:

- **الاتصالات الرسمية** :وهي التي تتم في إطار القواعد التي تحكم المؤسسة وتتبع القنوات والمسارات التي يحددها البناء التنظيمي الرسمي، وتسير هذه الاتصالات في ثلاث اتجاهات هي :من أعلى إلى أسفل اتصالات هابطة(، من أسف إلى أعلى)اتصالات صاعدة (واتصالات أفقية أو عرضية.
- **الاتصالات غير الرسمية** :وتعرف بهذا الاسم لأنها تحدث خارج المسارات الرسمية المحددة للاتصال، وهذا النوع مكمل للاتصال الرسمي، ويقوم الاتصال غير الرسمي على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية للأعضاء ويهدف إلى تنمية الروابط والصداقة والعلاقات الحسنة بين أعضاء المنظمة.

وخلاصة القول فإن عملية الاتصال في الإدارة التعليمية تهدف إلى نقل المعلومات، وتوجيه نشاط الأفراد نحو تحقيق هدف معين، وإعلام العاملين في الجهاز التعليمي، وإعلام المعلمين بالتعليمات الخاصة بالمنهج

والتقويم إضافة إلى إعلام القيادة العليا بمشكلات العملية التعليمية .

٦ .المتابعة والتقويم:

إن المتابعة في الإدارة التعليمية هي " العملية التي يتم من خلالها الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له، والتأكد من تنفيذ الأهداف حسب الخطة المرسومة.

أما التقويم في مجال الإدارة التعليمية هو " تلك الإجراءات التي تقاس بها كفاءة العاملين في تحقيق الأهداف المرسومة ".، ويعرف كذلك بأنه " عملية منظمة تتضمن جمع وتمحيص معلومات لاتخاذ القرارات تتمخض عن الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المتوخاة". وترمي عملية المتابعة والتقويم في الإدارة التعليمية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن أن نذكر منها ما يلي:

١ـ تقدير نتائج إنجاز العاملين للعمل، وهي نتائج تتعلق بالمعلومات التي اكتسبوها والمهارات والاتجاهات التي نحوها.

٢ـ الوقوف على صلاحية برنامج العمل ومدى تحقيقه للأهداف التي وضعت.

٣ـ الوقوف على الجوانب التنظيمية والإدارية والإجرائية المنظمة للعمل.

٤ـ معرفة إمكانية الأفراد القائمين بالعمل، ومعرفة نواحي القوة والضعف في أدائهم وقد تستخدم المعلومات التي يحصل عليها متخذو القرارات في ترقية بعضهم إلى مراكز قيادية.

٥ـ ملاحظة تأثير ديناميات الجماعة على أداء الأفراد .

ومن أهم مجالات التقويم في الإدارة التعليمية نجد:

- تقويم الخطة التربوية والتنظيم الإداري والتمويل .
- تقويم التنظيم المدرسي وأثره على تحقيق الرسالة .
- تقويم خطة المباني المدرسية والتجهيزات والأدوات المدرسية .
- تقويم برامج التدريب لكافة المعلمين ومدى إقبالهم على مهنة التدريس، ومن ثمة تقويم أدائهم.
- تقويم العلاقة بين المدرسة والمجتمع ومدى قيام المدرسة بخدمات تعليمية فعالة.
- تقويم المنهاج المدرسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه .

وعليه عند تقويم أي برنامج تعليمي أو خطة تربوية لابد من إتباع خطوات رئيسية في العملية التقويمية مثل تحديد الهدف من التقويم، واختيار الوقت المناسب، تحديد المجال إضافة إلى تحديد الأسلوب والطرقة المستخدمة في التقويم.

خصائص الإدارة التربوية:

تلتقي الإدارة التربوية مع سائر فروع الإدارة الأخرى، لكنها تتميز ببعض الخصائص التي تحدد علاقتها مع الآخرين، ومجموع العمليات المحيطة بها، ومن بين هذه الخصائص نجد :

أ .قابلية التحقيق:

يعنى بهذه الخاصية بأنها تحقيق كفاءة التوافق بين التوجيهات المنهجية لبلوغ الغايات المحدودة للإدارة التربوية وبين المتغيرات الاجتماعية الحادثة في المجتمع والتي تدع لتطوير الإدارة التربوية وتعظيم تأثيرها الإيجابي.

ب .الإجرائية:

يعنى بها ترشيد القدرة على الأداء العملي الذي يستند على القوانين العملية ويتفق مع المستحدث في النظريات والتصنيف المركب في العلوم، وتولد القدرة على تطويع الجهود في المواقف العملية في بيئة الإدارة.

ج .التأثيرية:

ويعنى بها تطويع الأساليب المناسبة لحسن استثمار القوى البشرية والإمكانات المادية والعمل على تطويعها لتحقيق أكبر عائد ممكن لعملية الادخارية بما يفوق قيم مداخلاتها وتطويع كل من الخبرة والسلوك في نمو العملية الإدارية وفهم المجتمع والحضارة، هذا التطويع مقترن بوجود إمكانات الوصول إلى استنتاجات أو تنبؤات.

د .الموضوعية:

يعنى بها الاستقلالية في عملية التحقق من سلامة الوصول إلى النتائج عن طريق إعادة إجراءات التجربة، أو استعادة النتائج الرئيسية التي تم التوصل إليها، إضافة إلى أن الموضوعية في الإدارة التعليمية تعني إمعان النظر في الواقع الفيزيقي والإيكولوجي للبناء الاجتماعي والتوازن المحسوب بين تقدير الاحتياجات ومعرفة الإمكانات المتاحة.

ه .المستقبلية:

إن المستقبلية تعني المرونة وسرعة الاستجابة والتنفيذ والابتكاري المبدع القادر على صنع المستقبل وغرس قيم وممارسات العمل والإنتاج والإتقان وإعداد الإنسان للمستقبل معتمدا في ذلك على التفكير والتحليل وحل المشكلات المتجددة في استجابة لتحديات المستقبل ورسم الاستراتيجيات التي تتفق مع ولوجنا القرن ٢١ لاستقراء الماضي والتنبؤ بالاحتمالات المستقبلية.

الفصل الثاني

ماهية الإدارة المدرسية

١ـ مفهوم الإدارة المدرسية

تعتبر الإدارة المدرسية كيان غير مستقل في حد ذاته، بل هي جزء من الإدارة التعليمية، وحدتها المدرسة ويترأسها جهاز إداري متمثل في المدير مهمته العمل على إنجاح المدرسة في أداء رسالتها وطبيعة عمله يغلب عليها الجانب التنفيذي والإجرائي أي تطبيق جميع الخطط والقرارات والسياسات التعليمية الصادرة إليه من الإدارة التعليمية.

ويعرف جوردان الإدارة التعليمية بأنها" جملة الجهود المبذولة في الطرق المختلفة التي يتم من خلالها توجيه الموارد البشرية والمادية لإنجاز أهداف المجتمع التعليمية "

ويعرفها" محمد أحمد عبد الهادي بأنها" تلك الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتماشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبناءها تربية صحيحة وعلى أساس سليم.

كما "عرفها إسماعيل ذياب" بأنها" جملة العناصر أو العمليات) من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة (التي يقوم بها المدير بغرض تحقيق أهداف المنظمة التعليمية بأفضل نتيجة ممكنة مع مراعاة الجانب الإنساني ".

وتعرف أيضا بأنها" مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل

النشط المنظم، فرديا كان أم جماعيا من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع ".

وإجمالا لهذه التعريفات يمكن القول أن الإدارة المدرسية هي جميع الجهود المنظمة والمتكاملة التي يقوم بها مجموعة من الفاعلين في المؤسسة التعليمية يترأسها مدير، تهدف إلى تحقيق الأهداف العامة التعليمية التي تسعى الدولة إليها، كل هذا وفق أسس وأطر سليمة ومتماشية مع رواسب المجتمع.

٢ـ أهداف الإدارة المدرسية:

لكل إدارة أهداف وأهداف الإدارة المدرسية يمكن اشتقاقها من أهداف الإدارة عموما، وقد تختلف أهداف هذا النوع من الإدارة حسب متغير الزمن مرحلة إلى أخرى (ومتغير المكان) من إقليم لآخر، كما أن حجم المدرسة ونوعية المرحلة التعليمية ونوعية الفاعلين فيها ومؤهلاتهم وسماتهم ونوعية الإدارة والقيادة المجسدة فيها يمكن أن تؤثر على طبيعة الأهداف التي تسعى لتحقيقها، وكما هو مشاع فإنه يمكن تصنيف أهداف الإدارة المدرسية إلى أربعة تصنيفات؛ هي :

- أهداف ثقافية وتربوية
- أهداف اجتماعية
- أهداف دينية وأخلاقية
- أهداف اقتصادية

أ .الأهداف الثقافية والتربوية:

وتتمثل في الاهتمام بقدرات التلميذ ومهاراته من خلال تزويده بالمعلومات والأفكار والخبرات المناسبة لسنه وقدراته، وكذلك الاهتمام وبتنمية دراسته للظواهر التربوية المختلفة بالأساليب العلمية السليمة والتي تتطلب التأمل والتفكير والإبداع والابتكار عند التلاميذ، إضافة لتنمية قدراته في الجانب الثقافي والقيمي السائد في مجتمعه عن طريق تمريرها في وسائل تعليمية مناسبة.

ب .الأهداف الاجتماعية:

وذلك بتعريف التلميذ بدوره نحو مجتمعه وأفراد أسرته ومؤسسته من خلال إبراز ما يترتب عن ذلك من حقوق و واجبات، وتشجيعه على إقامة علاقات اجتماعية سليمة مع جميع الفاعلين في المؤسسة التي ينتمي إليها بهدف التعاون على البناء المستمر والمتواصل للمؤسسة ومن ثمة تجسيد المناخ الاجتماعي المناسب لتحقيق أهداف المجتمع.

ج .الأهداف الدينية:

وذلك للتأكد من فهم التلميذ للعقيدة الإسلامية والدينية فهما سليما وصحيحا، مع الاهتمام بغرس القيم والأخلاق والآداب السليمة في شخصية التلميذ، حتى يكتسب الخلق القرآني ويكون عضوا نافعا لنفسه وأسرته ومجتمعه الإسلامي.

د .الأهداف الاقتصادية:

وتتمثل في تعريف التلميذ بمصادر الثروة الطبيعية في مجتمعه كيفية الحفاظ عليها وتنميتها من أجل تطور المجتمع وتقدمه في ضوء الإمكانات المتاحة ومشكلات المجتمع، ولابد أن تعمل المدرسة على غرس قيمة العمل اليدوي وتحبيبه للتلميذ، وتنمية السلوك الاقتصادي والاستهلاكي الرشيد لديه، ويكون إنسانا منتجا واقتصاديا في آن واحد.

٣ـخصائص الإدارة المدرسية الناجحة:

إن الإدارة المدرسية من أهم مكونات العملية التعليمية، والمدرسة اليوم تتطلب تحديثا دائما حتى تلعب دورها على أكمل وجه في المجتمع، فهي بيئة منتقاة وهادفة، تسعى إلى النجاح والسيرورة الدائمة، ونجاحها هذا يكون دائما مقترنا بالتميز والتمتع بمجموعة من الصفات والخصائص من أهمها :

أ .أن تكون هادفة، وهذا يعني أن تعمل وفق أهداف محددة سلفا، و لا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام.

ب .أن تكون إدارة إيجابية، أي يجب أن لا تركن إلى السلبيات أو المواقف الجامدة، بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه والإشراف عليه.

ج .**أن تكون إدارة اجتماعية**، وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط مستجيبة للمشورة ومدركة للصالح العام عن طريق عمل جاد ومشبع بالتعاون والتلاحم والتفاعل والمحبة والألفة.

د .**أن تكون إدارة إنسانية**، أي أن الإدارة المدرسية لابد أن تكون إنسانية لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة، قد تسيء إلى العمل التربوي لسبب أو لآخر، بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط أو تفريط، وبالتحديد دون إغراق، وبالجدية دون تزمت، والتقدمية دون غرور، وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير قصور أو مغالاة.

ه .**أن تكون متماشية مع الفلسفة الاجتماعية والسياسية للبلاد.**

و .**أن تكون مرنة**، وأن لا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة، وإنما ينبغي أن تتكيف حسب مقتضيات المواقف وتغير الظروف.

ز .**أن تكون عملية**، بمعنى أن تتكيف الأصول والمبادئ النظرية حسب مقتضيات الموقف.

ح .**أن تتميز بالكفاءة والفعالية**، ويتحقق ذلك بالاستخدام الأمثل للإمكانيات المادية والبشرية.

٤ـ الميادين الإجرائية للإدارة المدرسية:

تعمل الإدارة المدرسية على تنفيذ واجباتها ومقرراتها من خلال عدد من ميادين العمل التي تم تصنيفها إلى سبع مجموعات رئيسية هي :

أ .علاقة المدرسة بالمجتمع:

أنشأ المجتمع المدرسة لخدمته وتحقيق أهدافه في تربية الأبناء، ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيق هذه الأهداف على مدى ارتباطها العضوي بالمجتمع الذي توجد فيه، واضعة في اعتبارها خصائص هذا المجتمع وإمكاناته، ومدى طموحه وتطلعاته، وما يتوقعه المجتمع منها، وربط أبناء المجتمع بالمدرسة من خلال برامج خدمة البيئة وبرامج تعليم الكبار وتبصير أبناء المجتمع بالأنشطة والجهود التي تقوم بها.

والمدرسة لا تستطيع أن تعيش بمعزل عما يدور حولها، بل إن كثيرا من المشكلات التي تواجه العملية التعليمية داخل المدرسة، وقد تكون الحلول اللازمة لها تقع خارج إطار المدرسة، ولهذا أنشأت الإدارة المدرسية بعض التنظيمات المساعدة مثل مجالس الآباء والمعلمين والمجالس المدرسية، بدافع إيجاد قنوات اتصال دائمة بين المدرسة والمجتمع المحلي، مما ييسر على المدرسة القيام بوظائفها نحو خدمة المجتمع وتربية أبنائه التربية الملائمة.

ب .تطوير المناهج:

ويقصد به تطوير العملية التربوية من حيث الأداء والمحتوى، وهذا يعني أن تعمل المدرسة باستمرار على تطوير

أسلوب أدائها والطريقة التي تعلم بها التلاميذ، وتطوير محتوى ما تعلمه لهم، وتفرض هذه المهام على المدرسة ضرورة ملاحقتها للتطورات الحديثة باستمرار في ميدان التربية، وما يستجد فيه من اتجاهات حديثة، وطرائق وأساليب مبتكرة، ولاشك أن تطوير العملية التربوية من حيث المحتوى وطرق التدريس والتقويم وغيرها يحدث نتيجة للنمو المهني في مفاهيم ومهارات المعلمين وغيرهم من القائمين بشؤون العملية التربوية.

ج .شؤون التلاميذ:

تقوم الإدارة المدرسية بتوفير خدمات تعليمية وصحية واجتماعية متنوعة للتلاميذ، فهي إلى جانب إشرافها على تنظيم العمل المدرسي داخل الفصول الدراسية، تهتم بالتوجيه الفردي للتلاميذ الذين قد يعانون من مشكلات التحصيل والمتابعة المدرسية، وذلك بتوفير برامج الإشراف والتوجيه اللازم لهم، كما تؤدي أيضا خدمات مجال حل المشكلات الاجتماعية للتلاميذ مثل مشكلات التكيف الاجتماعي داخل المدرسة والمشكلات الأسرية التي قد يعاني منها بعضهم وتؤثر على أدائهم التحصيلي، وتعمل الإدارة المدرسية كذلك على توفير الخدمات العلاجية اللازمة للتلاميذ المرضى وتنظيم عملية الكشف الطبي الدوري للتلاميذ للتأكد من عدم وجود مشكلات صحية تعوق عملية النمو السليم لهم.

د .شؤون العاملين:

يعتبر مجال شؤون العاملين من أهم ميادين عمل الإدارة المدرسية، ويتعلق هذا الميدان بتوفير القوى البشرية المؤهلة اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية، ووضع الشروط والأسس المناسبة لاختيارهم وتوجيههم، وتوزيعهم على مجالات العمل المختلفة والإشراف عليهم، وتقويمهم، وتوفير فرص النمو المهني لهم، وإعداد السجلات الخاصة بهم والاحتفاظ بها، وغير ذلك.

ه .المبنى المدرسي والتجهيزات:

من الميادين الهامة للإدارة المدرسية عملية الإشراف على المبنى المدرسي وإدارته وصيانة وتوفير جميع التجهيزات اللازمة للعملية التعليمية من أثاث مناسب وأدوات تعليمية بسيطة أو معقدة حسب ما يتطلبه المستوى التعليمي الذي تقدمه المدرسة.

و .التمويل وإدارة الأعمال:

تختص الإدارة المدرسية بمجال العمل في ميدان إعداد ميزانية المدرسة، وتوزيع ميزانية المقصف المدرسي، والإشراف على عمليات شراء بعض احتياجات المدرسة.

ز .البناء التنظيمي:

يتعلق البناء التنظيمي بالعلاقات المتبادلة بين العاملين وبين التنظيم من أجل تحقيق الأغراض والأهداف المنشودة، ويتضمن هذا الجانب عناصر رئيسية في مقدمتها المفاهيم المتعلقة بالبناء التنظيمي الرسمي والبناء التنظيمي

غير الرسمي والسلطة والمسؤولية والرقابة وقنوات الاتصال، ومن مظاهر الضعف في البناء التنظيمي إنفاق جهد و وقت كبير من جانب إدارة المدرسة في المسائل الطارئة والأمور الروتينية وتضارب القرارات وتداخل الاختصاصات وضعف فعالية الاتصال، وهو ما يتطلب من إدارة المدرسة مراجعة بنائها التنظيمي وإعادة النظر فيه بروح جادة.

٥ـ مهارات الإدارة المدرسية:

إن نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وتربية تلاميذها مقترن بوجود إدارة مدرسية فعالة، تحتوي على طاقات، يمتاز الفاعلون فيها بمهارات وخاصة المسؤولين عليها، هذه المهارات أصبحت ضرورة حتمية ومتلازمة في مدير المدرسة، ولابد من امتلاك ذلك حتى يتمكن من القيام بأدواره ومسؤولياته على وجه صحيح وفعال، ومن بين هذه القدرات والمهارات نجد :

أ .مهارة إدارة الوقت:

يعتبر الوقت من أهم عناصر الإنتاج العلمي، وإدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشاملة، فهي تخطيط استخدام الوقت وأسلوب استغلاله بفعالية لجعل الحياة منتجة وذات منفعة آخروية ودنيوية، ويهدف الإداريون عند امتلاك مهارة إدارة الوقت إلى تحكم أكبر في الوقت، والاستثمار فيه بالتفكير والتخطيط وحل المشكلات، حتى نصل إلى تنظيم محكم، ونتجنب التوتر وضغوط العمل وضياع الموارد...إلخ، كل

هذا بهدف إنجاز المهام المختلفة وتحقيق الأهداف المتوخاة من العملية الإدارية المدرسية.

ب .مهارة إدارة الصف:

تعتبر إدارة الصف فنا وعلما، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب في داخل الفصل وخارجه، كما تعد علما بذاته وبقوانينه وإجراءاته وهي مجموعة من الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة تسعى لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، كما أنها مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة والمنظمة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال يهدف للوصول للأهداف التربوية.

ولابد أن يمتلك الفاعلون الرئيسيون في الإدارة الصفية المعارف العلمية والإنسانية التي تساعدهم في تجسيد أمثل للعلاقات الاجتماعية داخل الصف وتوظيف النمط الصفي المناسب للطلبة ولتمرير الرسالة التعليمية، والمساهمة الفعالة في معالجة المشكلات الصفية، لذا يجب أن يمتاز المعلمون بالحزم والمرونة، وحسن التصرف في حل المشكلات الطارئة أثناء الحصة، والقدرة على تعزيز السلوكات والممارسات الصفية
الإيجابية، وزيادة دافعية المتعلمين نحو المشاركة الإيجابية والفعالة.

ج .مهارة الاتصال الإداري:

إن الاتصال عبارة عن عملية يتم عن طريقها إحداث التفاعل بين الأفراد، فهو عملية تبادل الأفكاروشعور وحقائق وأفعال ونقلها إلى مجموعة من الأفراد، وكل مؤسسة أو إدارة تسعى لتحقيق أغراض معينة وأهداف عدة باستعمال وسيلة الاتصال، فعن طريقها تنسق الجهود، ويكون روح التعاون بين الفاعلين، وتقل المشاكل داخل المؤسسة، كما تساعد على اتخاذ القرارات اللازمة لحل المشاكل الصفية.

كما أن نجاح عملية الاتصال مقترن بوجود رسالة صادرة من المصدر تصل للمستقبل بطريقة مفهومة ليستقبلها بسلوك جيد نتيجة فهمه الجيد لمضمون الرسالة.

ويهدف الاتصال إلى نقل المعلومات والمعاني من طرف لآخر، وتبادل المعلومات التي تتطلبها مقتضيات العمل، وتوفير قاعدة غنية من المعلومات والبيانات وتطوير شبكة من العلاقات الإنسانية تربط بين الفاعلين في المؤسسة، وتقوية الدوافع لدى العاملين عن طريق الحوافز، وتعديل مواقف الآخرين ومشاعرهم من خلال إعادة النظر فيها وفحصها وتحليلها إضافة إلى التوجيه والإشراف.

د .مهارة إدارة الأزمات:

نتيجة للأزمات التي أصبحت توقع في المؤسسات التعليمية من إضرابات واحتجاجات وصراعات...إلخ، تعالت الصيحات بضرورة إيجاد آليات جديدة لإدارة هذه الأزمات،

هذه الأزمة من شأنها أن تحدث نتيجة خلل أو اضطراب فتؤثر على سيرورة المؤسسة، لذا يستوجب على الإداري الناجح التدخل السريع والفعال في احتواء هذه الأزمة وإعادة التوازن لجميع المصالح، والتأقلم والتكيف مع عناصر المفاجأة والتعقيد والتشابك، ونقص المعلومات والصدمات التي تحيط بهذه الأزمة، وذلك بالمعرفة الجيدة لأسباب هذه الأزمة، إضافة إلى الاستخدام الجيد لأساليب إطفاء وإدارة الأزمات حسب مواقف وحيثيات الأزمة، فأسلوب التساوم الإكراهي مثلا قد يؤدي إلى قيام الطرف الآخر بالتعنت مما يؤدي إلى تصعيد الأزمة، كما أن إتباع التساوم التوفيقي وحده يمكن أن يؤدي إلى تقديم سلسلة من التنازلات التي قد تصل إلى حد الإضرار بمصالح جهة معينة، لذا وجب على القيادي والإداري التعامل الجيد مع إدارة الأزمة والتفاعل مع أطرافها من خلال أسلوب التساوم الإقناعي.

٥ .مهارة إدارة التغيير:

إن إدارة التغيير تصف بدقة جوهر عمل المشرف لأن بيئة العمل غير مستقرة في أغلب الأحيان، ولا يمكن أن تمر فترة طويلة نسبيا إلا ويحدث تعديل وتطوير وأحيانا تغيير بالكامل في نطاق المدرسة.

وإدارة التغيير تحتاج إلى قدرة ومعرفة كبيرة ومهارات عديدة منها معرفة الدوافع والقدرة على تطبيق الأساليب القيادية السليمة، ومهارة التفاعل مع الجماعة والاتصال السليم...إلخ كل هذا من شأنه أن يوصل إلى إدارة تغيير فعالة.

وللتغيير أسباب كثيرة منها أسباب اقتصادية واجتماعية وذاتية وأسباب أخرى لا بديل عنها، هذا التغيير يؤدي حسب الكثير من الفاعلين إلى التقليل من المراكز الوظيفية ويضعف العلاقات الاجتماعية ويقلل من السلطة والنفوذ لدى الأشخاص ويبين العيوب ويولد الكره لديهم.

ويقال قديما أن الناس الذين يركبون معك في نفس القارب لن يحدثوا فيه ثقبا، ولهذا فإن أهم عوامل نجاح إحداث التغيير واستقدامه في المدرسة أو المنطقة التعليمية هو أن يتم استشارة جميع الذين لهم علاقة بالموضوع والذين سوف يتأثرون بإحداث التغيير ومحاولة معرفة أرائهم مسبقا وشرحه لهم وإبراز مزاياه الكاملة قبل استخدامه باستخدام مهارات الاتصال الفعال تفاديا للإشاعات وانتشار المعلومات غير الحقيقية، فإذا اشترك العاملون في التغيير فإنهم سيحصلون على معلومات كثيرة عنه مما يزيل من نفوسهم القلق والشرود المصاحب لأي تغيير، ويعطي الإحساس لهم بأنهم أصحاب التغيير أساسا فيزداد التزامهم به ويصبح تنفيذه أمرا سهلا نسبيا، إضافة إلى أن هذا التغيير لابد أن يكون وفق مراحل متعاقبة وليس دفعة واحدة حتى يقتنع الجميع بشكل تدريجي ويحصل التعاون في المؤسسة التعليمية بين الرئيس والمرؤوسين.

و .مهارة العلاقات الإنسانية:

لقد كان الاهتمام قديما في مجال الإدارة بالنواحي الفنية داخل مؤسسات العمل، لكن اتضح بعد ذلك أن هناك مواقف إنسانية في العمل تؤثر على إنتاجية الأفراد،

فكلما سادت المحبة والمودة، والاحترام والتقدير، والثقة وحسن النية في الجو المدرسي، كلما تحققت غايات وأهداف العلاقات الإنسانية في المجتمع المدرسي من تحصيل إيجابي وسير حسن للعملية التعليمية وإخلاص في العمل...إلخ فالعلاقات الإنسانية عبارة عن مجموعة من الاتجاهات التي تهدف إلى تطوير العمل الجماعي داخل المؤسسات عن طريق تجميع الجهود والمواهب البشرية ومحاولة خلق نوع من التكامل بينها في جو يحفز على العمل التعاوني المنتج، وتشعر فيه الجموع العاملة بالراحة والرضا اقتصاديا واجتماعيا ونفسيا.

وتبرز أهمية العلاقات الإنسانية في كونها تضفي على رجل الإدارة المدرسية المهارات العالية، والكفاءة المهنية والخبرة الإدارية بأسلوب وتصرف إنساني داخل نطاق عمله، لذلك تركزت غالبية البحوث في ميدان الإدارة حول العلاقات الإنسانية، وأنتج ذلك ارتباط مفهوم العلاقات الإنسانية بالإدارة الديمقراطية .وعليه فإن العلاقات الإنسانية الجيدة في أي مؤسسة تزيد من إنتاجية ومردودية فاعليها من خلال التوظيف المناسب للمبادئ العامة للعلوم الإنسانية، وإشراك العاملين في اتخاذ القرارات وإشباع الحاجات الإنسانية والاتصال الجيد، وزيادة دافعية العاملين نحو عملهم، وروح ولائهم وانتمائهم لمؤسستهم.

ز .مهارة تقويم أداء العاملين:

إن التقويم ركن مهم من أركان أي عمل أو عملية منظمة هادفة، وفي المجال التربوي والتعليمي يعتبر التقويم

بأنه العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية، هذا التقويم يكون في عدة مجالات منها تقويم التلميذ أي اكتشاف نواحي الضعف والقوة عنده، واكتشاف الموهوبين والمتفوقين دراسيا، وتقويم المعلم بشكل يزيد من كفاءته وفاعليته، إضافة إلى تقويم الإدارة المدرسية من ناحية التخطيط والتنظيم والإشراف التربوي وتقويم المناهج والبرامج، وتنمية الموارد البشرية من معلمين وإداريين وتدريبها وزيادة مهاراتها وقدراتها.

ح .مهارة تحفيز الموظفين:

يرتبط موضوع التحفيز بالعمل والدافعية، ولقد أثبتت الدراسات أن الغالبية العظمى من العاملين يحتاجون من وقت لآخر إلى عملية تعزيز ودع للعمل .والحوافز في الإدارة التعليمية والتربوية سواء كانت مادية أو معنوية تعتبر ضرورية سواء عن طريق الترغيب أو الترهيب، فهي تسعى إلى مخاطبة الأفراد وتؤدي إلى رفع الروح المعنوية والإحساس بالمواهب والشخصيات والقدرات لجميع الفاعلين فيها، كما أن الإلمام التام لهذه الجوانب من طرف المديرين والرؤساء من شأنه أن يزيد من قوة التكافل والتفاعل الاجتماعي ويولد الحاجة إلى الاحترام والتقدير والمكانة الاجتماعية والانتماء والتقبل الاجتماعي...إلخ.

وعليه فإن نجاح التعلم وتحقيق غايات التربية مرتبط بالدرجة الأولى بتوفير الحوافز للمعلمين والمتعلمين، وتهيئة الجو المناسب للعملية التعليمية، وتذليل جميع الصعوبات

التي تعتري وتواجه جميع الفاعلين في هذه المؤسسات ذات الخصوصية التربوية.

ط .مهارة التفويض:

تعتبر من أهم مهارات الإدارة والقيادة التي يستطيع من خلالها القائمون على المؤسسات السيطرة والتوجيه الذاتي للموظفين، فلو شعر هؤلاء أن المؤسسة التعليمية تستفيد من مهاراتهم ومواهبهم، فسوف يبذلون أقصى طاقاتهم للعمل من أجل تحقيق أهداف المدرسة، وسيبذلون أقصى ما في وسعهم لو توافرت لديهم السلطة الكاملة أو الجزئية في العمل، فيحفزهم ذلك على الاستمرار في التعليم ويصبحون أكثر تضامنا مما يجعل العمل أكثر إمتاعا، فكلما كان هناك تفويض للسلطات كلما زاد التصرف بحب تجاه المؤسسة التي يعملون بها.

وتفويض السلطات وتوزيعها من شأنه أن يضمن السير الحسن للوظائف والمهام ويسهل سير العملية التعليمية ويخفف ضغوط العمل على المديرين وينمي اهتمام المرؤوسين بأعمالهم ويرفع روحهم المعنوية ويدربهم على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، ويتجنب كل دلالات التوقف عن العمل أو تعطيله أثناء حالات الغياب.

كما أن هذا التفويض له منحى إيجابي بحيث يعطي فرصته لإعداد جيل جديد من الكوادر ويكون حافزا معنويا للمرؤوسين، ويوطد العلاقة أكثر بين الفاعلين في العملية التربوية.

الفصل الثالث

التربية المقارنة بين النشأة والتطور

نشأة التربية المقارنة و تطورها

تمهيد :

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

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

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

ولا يعنى هذا عدم وجود جهود سابقة في مجال التربية المقارنة قبل هذا التاريخ، وإن كان علماء التربية المقارنة قد اتفقوا على

اعتبار الفترة السابقة لجهود مارك أنطون جوليان فترة ما قبل تاريخ التربية المقارنة، و يمكن تحديدها في مسارين هما:

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

المسار الثاني : يتضمن التربية المقارنة عند علماء الغرب.

التربية المقارنة عند المسلمين في الشرق

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

١ـ مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان.

٢ـ مرحلة الربط بين نظم التعليم في بلدان مختلفة.

وسنتناول كل مرحلة بالشرح والتحليل.

المرحلة الأولى : مرحلة وصف نظم الحياة في البلدان :ـ

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 ـ بدوره ـ 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 :ـ

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

كان عرض أولئك العلماء والرحالة لما رأوه في تلك البلدان ليس عرضا سطحيا أو وصفا عابرا وإنما كان وصفا 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 أجلاء 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 مسكنا يأوى إليه، ومدرسا 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 عشرالميلادي (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 السنة، وبلغ عدد طلابها حوالي ثلاثمائة موزعين على هذه الأروقة "، ومما قاله أيضا 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 معتمّا وعلى يمينه ويساره معيدان

---

* جمع ممرس: بمعنى مأوى مخصص للدارسين والزوار والمسافرين

* المدرسة النظامية: أنشاها الوزير نظام الملك وهو السلطان الحقيقي للدولة الأولى للسلاجقة واستغرق بناؤها سنتين (١٠٦٥م-١٠٦٧م) وتعتبر أول مدرسة حقيقية في الإسلام، فقد كانت تعنى بالحاجات المادية والعقلية لطلابها.

المدرسة المنتصرية: تنسب إلى أمير المؤمنين المستنصر بالله وتم إنشاؤها في القرن الثالث عشر الميلادي في ١٢٣٤م.

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 أساسا للمقارنة، إذ لا يمكن قيام مقارنة إلا بالوصف أولاً.

المرحلة الثانية : مرحلة الربط بين نظم التعليم ومجتمعاته :ـ

يعتبر العلامة عبد الرحمن بن خلدون (٧٣٢ ـ ٨٠٨ هـ) (١٣٣١ـ 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 تطويرا 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 خاصا 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 ـ في المشرق والمغرب ـ 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 انقطاعا 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 أصلا 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 عظيما ونطاقها متسعا، لما كانت عليه دولهم من الضخامة واتصال الملك ..... وأما الروم فكانت تهتم بالعلوم العقليه أيضا، 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 أيضا 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، مستخدما منهج البحث العلمي الحديث كلها فيما عدا المنهج التجريبي.

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

وتأسيسا على ما سبق يمكن القول إن ابن خلدون في منهجه المتمثل في دراسة الظواهر الاجتماعية من منطلق أنها محكومة في سيرها بقوانين تشبه ما عداها من الظواهر الطبيعية، كان غير مسبوق من كوكبة علماء التربية المقارنة،والذين يرون خضوع الظواهر الاجتماعية بما فيها الظواهر التربوية إلى قوانين موضوعية، وبالتالي يجب أن ينصب

العمل النهائي للتربية المقارنة على الكشف عن هذه القوانين وتوظيفها بما يفيد إصلاح نظم التعليم في البلاد المختلفة.

التربية المقارنة عند علماء الغرب

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

١ـ مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية.

٢ـ مرحلة وصف نظم التعليم في البلاد الأجنبية.

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

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

المرحلة الأولى : مرحلة وصف الحياة في البلاد الأجنبية :ـ

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 أيضا "رحلة ماركوبولو"، والتي سجل فيها ماركوبولو رحلته التي قام بها في

فينيسيا بـإيطاليا، 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 محدودا، نظرا لانعدام الاستقرار السياسي، والاجتماعي الذي عانت منه أوروبا حوالي قرنين من الزمان.(١٩)

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

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 فحصا وصفيا، 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 كتابا إلى جميع سفارات النمسا طالبا 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 مقارنا 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 كثيرا 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 أملا 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 مقالا عن تنظيم التعليم العام، خصص فيه جزءا عن فائدة ملاحظة التعليم و التدريس بوجه عام في الدول الأجنبية، نادى فيه بضرورة تعيين موظف من بين العاملين بالجامعات تكون مهمته السير إلى البلاد الأجنبية، ليحصل على ملاحظات عن

التعليم والتدريس، كما طالب بأن يكون ذلك الموظف عالما، بعيدا عن التعصب القومي، ذا قدرة أدبية، واعيا بشؤون الإدارة، ملما بكل نواحي التربية الحرة والشعبية، قادرا على التوجه إلى كل الجهات التي تقدم له بحوثا ذات قيمة، وأن يؤدي علمه مثلما يؤديه المؤرخ، وأن يحكم على الناس و الأشياء في ضوء حقائق ثابتة مقررة، لا في ضوء نظم مكتوبة، أو خطط نظرية، وقد ظهرت الطبعة الثانية لمقال باست في عام ١٨١٤م، وانتشرت بين طائفة كبيرة من القراء، وقامت صحيفة التربية في فرنسا بالتعريف بذلك المقال في فبراير ١٨١٦م.(١٣)

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 أيضا حين أعاد نشر مقالاته في عام ١٨١٧م، ولا يعرف حتى الآن ما يدين به جوليان لباست من معرفة عن التربية المقارنة. إلا أن كثيرا 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 :ـ

أ ـ التحليل المقارن للأحداث .

بـ اكتشاف القوانين والأسس التي تتبعها النظم التعليمية، والتي لا تفسرها وحسب وإنما تضع الأساس لها كنشاط تطبيقي.[٢]

وقد تزامنت كتابات جوليان مع فترة الموجات الاستعمارية وكان الاعتقاد السائد في ذلك الوقت أنه من الممكن نقل نظام تعليمي من بلد لآخر، وقد حاولت الدول الاستعمارية فرض أنظمتها التعليمية ولغتها الأجنبية وثقافتها على الدول المستعمرة،وقد تفاوتت درجة نجاح الدول الاستعمارية في هذا المجال بحسب درجة مقاومة الثقافة واللغة القومية للثقافة واللغة الغربية، ففي الوقت الذي باءت فيه بالفشل محاولات الاستعمار الإنجليزي لفرض لغته كلغة تعليم في مصر، نجح في الهند وفي بعض البلاد الإفريقية كما نجحت فرنسا في فرض تأثيرها الثقافي على دول المغرب العربي، ومن أشهر رواد هذه الفترة ما ثيوأرنولد، وهوداس مان، وهنرى برنادر، وفيكتوركووزين.

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

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

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

٣ـ إن غرضها كان نفعيا، 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 القـــرن 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 إيمانا 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 :ـ

١ـ ضرورة دراسة النظم التعليمية الأجنبية دراسة علمية موضوعية.

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

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

ولكن يؤخذ على كُتاب هذه المرحلة بعض المآخذ منها : ـ

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

٢. اهتمامهم بتحليل العوامل الخارجية أكثر من اهتمامهم بمقارنة العوامل الذاتية المتعلقة بالتربية وأنظمتها

ومشكلاتها، وبذلك نقلوا ميدان البحث من التربية إلى العلوم الاجتماعية الأخرى،بينما كان بالإمكان حصر ميدان المقارنة في حدود التربية.

وبصفة عامة يتضح من كتابات المشتغلين بالتربية المقارنة في النصف الأول من القرن العشرين، والممثلين لمنهج القوى والعوامل في هذه المرحلة أن اهتمامهم الأكبر كان موجها 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) :ـ

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 استخداما علميا 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 وصفا أم تاريخا أم تحليلا ثقافيا، 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 بدلا من كونها عملاً إنسانيا في التعاون والتفاهم الدولي.

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

تعريف التربية المقارنة :-

ظهرت تعريفات عديدة للتربية المقارنة،ويرجع ذلك إلى وجهة نظر كل عالم من علماء التربية المقارنة، إلا أن هذه

التعريفات تتفق جميعها في الأركان الأساسية للتربية المقارنة ومن هذه التعريفات :

تعريف مارك أنطون جوليان الفرنسي ١٨١٧م : (١٥)

لقد عرف جوليان التربية المقارنة في كتابه المسمى " مشروع وفكرة أولية لكتاب عن التربية المقارنة " بأنها الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة،بهدف الوصول إلى تطوير النظم القومية للتعليم وتعديلها بما يتمشى مع الظروف المحلية.(١)

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

تعريف مايكل سادلر ١٩٠٠م : (١٦)

يؤكد سادلر أكثر من غيره على أهمية الظروف الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والقومية المحيطة بالنظام التعليمي، ويرى أن اختلاف هذه الظروف هي التي تسبب اختلاف نظم التعليم وسياساته، ففي بحثه المسمى " إلى أي حد يمكننا أن نتعلم شيئا ذا فائدة علمية من دراسة النظم التربوية الأجنبية ؟ " قال عبارته المشهورة " يجب ألا ننسى أن هناك أشياء خارج المدرسة، قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي داخلها، بل إنها تحكم هذه الأشياء الأخيرة وتفسرها، ولا يمكننا أن نجول بين النظم، ونقطف زهرة من غصن وبضعة أوراق من غصن آخر، ثم نتوقع لو غرسناها جميعا في تربة بلدنا فإننا نحصل على نبات حي، إن النظام القومي كائن حي، وهو نتاج الصراعات التي نسيناها والصعاب والمعارك التي قامت منذ زمن طويل".

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

تعريف إسحق كاندل الأمريكي ١٩٣٣م :

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

أ) تحليل العوامل والأسباب التي أوجدت هذه المشكلات.

بـ مقارنة الفروق بين النظم التعليمية المختلفة والعوامل التي أحدثت تلك الفروق.

جـ دراسة الحلول التي وضعتها الدول المختلفة لمواجهة مشكلاتها التعليمية.

تعريف جورج بيراداي الأمريكي :

يختلف بيراداي مع كاندل في اعتبار التربية المقارنة امتدادا لتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، ويؤكد على أنها دراسة تتداخل فيها ميادين المعرفة المختلفة، فلكي تحقق

التربية المقارنة قيمة من دراسة أوجه الشبه والاختلاف في النظم التعليمية، فإن ذلك لا يتحقق إلا باعتمادها على ميادين متعددة كعلم الاجتماع، والتاريخ، والاقتصاد، والسياسة، وغيرهما من المجالات وثيقة الصلة بالتربية، ويرى أن التربية المقارنة عبارة عن مسح تحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، وأن دراسة المشكلات التربوية هي الموضوع الأساسي لدراسة التربية المقارنة، فالتربية المقارنة يجب أن تبحث عن المشكلات التربوية، وتصف مظاهرها ثم تتعمق في فهم أسبابها.

تعريف عبد الغني عبود ١٩٧٦م :

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

ومن خلال استعراض التعريفات السابقة نخلص إلى هذا التعريف :

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

كما يتضح من استعراض التعريفات السابقة أن التربية المقارنة موضوع مستقل بذاته فهي تهتم بالتربية في كل أنحاء

العالم أي أنها تعنى بالتربية من منظور عالمي، وهي تعني أيضا بالدراسة التحليلية للقوى الثقافية بهدف التوصل إلى فهم معقول لجوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة التعليمية في البلدان المختلفة.

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

مجالات الدراسة في التربية المقارنة :

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

١- دراسة الحالة. ٢- الدراسة المقارنة.

٣- الدراسة العالمية. ٤- دراسة المشكلة.

٥- الدراسة المقطعية.

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

أولا : دراسة الحالة :

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

فدراسة النظام التعليمي، في بلد أجنبي يمكن أن تمثل الخطوة الأولي في دراسة مقارنة، ولا يمكن الاستغناء عن دراسة الحالة، لأنه من خلالها يتم الوقوف على النظام التعليمي في الدولة المراد دراستها، ويمكن اعتبار دراسة الحالة الخطوة الأولى من خطوات الدراسة المقارنة.

ثانيا : الدراسة المقارنة :

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

ثالثا : الدراسة العالمية :

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

وعادة تقوم الهيئات الدولية المهتمة بالتعليم بمثل هذه الدراسات، وعلى سبيل المثال فمن المعروف أن مشكلة الإهدار التعليمي تواجه جميع الأنظمة التعليمية سواء في الدول المتقدمة أو في الدول النامية، ومثل هذه المشكلة تتسبب في فقدان نسبة مما ينفق على التعليم، والفرق بين الدول المتقدمة

والدول النامية في هذه المشكلة هو فرق في مدى حدة المشكلة، وليس فرق في طبيعة المشكلة ذاتها، ففي الوقت الذي لا يتعدى حجم هذه المشكلة في الدول المتقدمة ١٠٪ نجده قد يصل إلى حوالي ٤٠٪ في بعض البلدان النامية والمتخلفة، وأسباب المشكلة تختلف من بلد لآخر، وإن كان هناك تشابه بين أسباب المشكلة في البلدان المتقدمة وأسبابها في الدول النامية.

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

وهناك مشكلات تهم مجموعة من الدول دون أخرى، فمثلا مشكلة الأمية تعتبر مشكلة ملحة في معظم الدول النامية والمتخلفة، ولكنها تعتبر مشكلة محلوله في الدول المتقدمة، ومع ذلك فحجم هذه المشكلة حتى مع أنها لا تدخل في نطاق المشكلات التربوية العالمية يعتبر كبيرا بالنسبة لأي باحث أو مجموعة من الباحثين من بلد واحد، وتتولى عادة دراسة هذا النوع من المشكلات المكاتب الإقليمية لليونسكو.

---

* يقصد بالاهدار الاهدار التعليمي: الفاقد الذي يعني التسرب والرسوب والإعادة.

رابعا : دراسة المشكلة :

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

ولدراسة مشكلة بالطريقة المقارنة لابد من السير حسب الخطوات التالية :

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

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

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

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

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

وقبل أن يوجه الباحث اهتمامه بدراسة مشكلة معينة في بلد معين عليه أن يتعرف على وضع المشكلة موضوع الدراسة في البلد المعني بالدراسة المقارنة بوضع المشكلة في بلدان أخرى، فقبل التصدي لمشكلة مثل العلاقة بين الكنيسة والدولة وتأثيرها على التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية، عليه أولا تحديد طرفي النقيض في هذه المشكلة بين الاتحاد السوفيتي الذي يمثل سيطرة كاملة للدولة على التعليم من جانب إلى بلد مثل أسبانيا مازالت المؤسسات التعليمية فيها تخضع للكنيسة ثم تحديد وضع المشكلة في الولايات المتحدة بين طرفي النقيض ليجد أن الولايات المتحدة تنفصل فيها الكنيسة عن الدولة بينما بلد كإنجلترا قد توصلت فيها الدولة إلى حل وسط بين الكنيسة والدولة مع سيطرة الدولة على التعليم، وفي هولندا يوجد مبدأ الوسط بين الدولة والكنيسة مع عدم سيطرة الدولة على المؤسسات التعليمية.

خامسا : الدراسة المقطعية :

ويقصد بها دراسة المشكلات المتصلة بمرحلة تعليمية معينة في عدد من البلدان، بهدف الاسترشاد بسبل حل الدول الأجنبية لمشكلات مرحلة تعليمية معينة، وكذلك جهود

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

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

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

١ـ صعوبة تحديد المصطلحات :

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

٢ـ صعوبة عزل مرحلة تعليمية عن مرحلة أخرى :

لا يستطيع الباحث أن يعزل مرحلة معينة عما قبلها و بعدها من المراحل، فالبحث في تنظيم التعليم الثانوي في بلد من

البلدان يجرنا حتما للكلام عن وسائل الانتقاء لهذا التعليم من بين خريجي المدرسة الابتدائية، ويجرنا كذلك للتحدث عن المسار التعليمي أو المهني لخريجي المدرسة الثانوية، وهذا شئ طبيعي إذا ما أخذنا التكامل الرأسي للنظام التعليمي في الاعتبار.

ماذا نستفيد من الدراسة المقارنة ؟

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

ماذا يستفيد المعلم من دراسة التربية المقارنة ؟

يستفيد المعلم من هذه الدراسة :

١. تعرفه على ذاته جيدا وأن يكون موضوعيا عند معالجة المشكلات التي قد تعترضه.

٢. تعتبر دراسة التربية المقارنة عاملا مهما في إعداد وتطوير نموذج المعلم المنشود والذي تعد درايته لنفسه ولنظامه التعليمي أساسا مهما من أسس إعداده المهني.

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

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

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

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

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

أدوات التربية المقارنة :

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

وكما أسلفنا في صفحات سابقة من كون الدراسة المقارنة يجب أن تبدأ أولا بالتعرف على أوضاع وظروف نظام التعليم في مجتمع معين، وما وراء هذا النظام من مؤثرات وعوامل

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

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

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

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

وسنوضح هذه العناصر الثلاثة كل على حدة :

أولا : 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.(٢٥)

وبالتالي يتمكن من الوصول إلى ثقافتهم وطبيعة قيمهم، وما تتضمنه لغتهم من معان لا تفصح عنها سوى للعارف بلغتهم،

كما أن معرفة الدارس للغة البلد الذي يدرس نظامه التعليمي تزيده قدرة على الاتصال مباشرة بالأفراد المسؤولين على وضع سياسة التعليم في هذا البلد أو القائمين على تنفيذ هذه السياسة من مديرين ومدرسين، كما تجعله أيضا قادرا على الاتصال بالتلاميذ أنفسهم الذين لا يستطيعون الحديث بغير لغتهم الأصلية، هذا بالإضافة إلى أن الحديث مع هؤلاء جميعا بلغتهم تشعرهم بجو من الاطمئنان والتلقائية والراحة في الحديث التي تسمح للدارس الحصول على البيانات والمعلومات التي يريدها.

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

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

ثانيا ـ الإقامة :

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

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

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

٣. التعرف على طبيعة البلاد وتقاليدها وعاداتها.

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

ثالثا : البعد عن التحـيز :

معرفة اللغة والإقامة في البلد ليسا كافيين للحصول على بيانات دقيقة وموضوعية تتصل بنظام التعليم وإطاره الثقافي والاجتماعي، وإنما يجب أن يضاف إليها عنصر ثالث هو أن يكون الدارس غير متحيز للنظام الذي يدرسه أو نظام التعليم في بلده بسبب عقائده أو مفاهيمه الشخصية، فيجب ألا يتأثر بأفكاره الخاصة عن نظامه التعليمي أو الأفكار التربوية السائدة في بلد عند الحكم على الأفكار أو الأوضاع التربوية في البلد الذي يريد دراسته، وإنما لا بد أن يحكم عقله قبل الحكم على نظام تعليمي سواء بالنجاح أو الفشل، وإن ألد أعداء العملية في الموضوعات الاجتماعية والتربوية هو هذه النظرة الشخصية، فإذا أردنا أن نضع علوم الاجتماع والتربية في نفس مستوى العلوم الطبيعية، فيجب أن نتخلص من الحكم الشخصي أو النظرة اللاموضوعية إلى القضايا التي تبحثها هذه العلوم، على أننا يجب أن نتوقع أن عمليات التقييم التي تتطلبها دراسة التربية المقارنة تحتاج ـ سواء رضينا أو أبينا ـ إلى درجة كبيرة من الحكم الشخصي القائم أو قيم خاصة بالدارس أو نظامه التعليمي والفلسفة التي وراء هذا النظام والتي تجعل من النظام الذي ينتسب إليه نموذجا أو قياسا في الحكم على النظم الأخرى، لذلك فقد يبدو من الضروري أن يكون الدارس محايدا عند النظر إلى النظم التعليمية الأجنبية، ولكن حيث لا يتيسر ذلك ـ غالبا ما لا يتيسر ـ 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 تقابل بقليل من الاعتراض، إلا أن هذا يشكل في حد ذاته مساهمة مهمة للتربية المقارنة، بل هو عمل لا يتنافى مع المبادئ العلمية نظرا لأن التقييم قد تم في ضوء قيم ومبادئ وضعت أساسا لعملية التقييم، إلا أن الذي يجب أن لا يتساهل فيه هو أن يتحيز في زياراته أو وصفه لبعض الأحوال أو الظروف يغفل عن قصد جوانب أخرى بما يجعل الصورة التي يقدمها غير صحيحة، والنتائج التي يصل إليها غير صادقة.

مصادر التربية المقارنة :

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

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

أ : المادة الأولية :ـ

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

أن يكون الباحث قريبا بقدر الإمكان من النظام التعليمي الذي يهتم بدراسته.

ب : المادة الثانوية :ـ

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

جـ : المادة المساعدة :ـ

ويقصد بها الكتب والمجلات غير المتخصصة في التعليم، والتي تهتم وتتعرض لبعض المسائل التعليمية، وجدير بالذكر أن الصحف اليومية والمجلات الأسبوعية في البلدان المتقدمة تخصص مساحات على صفحاتها للقضايا التربوية اقتناعا منها بأن التعليم موضوع يهم كل الشعب بكافه قطاعاته، فالكلام عن توسيع شبكة الحضانات ورياض الأطفال من الموضوعات التي تهم كل أمٍ عاملة، كما أن تطوير التعليم

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

خطوات إجراء البحث المقارن :-

يحدد بيرادي أربع خطوات لإجراء البحث المقارن وهي على النحو التالي :

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

ب) **التفسير :** يمثل الخطوة الثانية من خطوات إجراء البحث المقارن، ويقصد بيرادى بالتفسير تقييم المادة التربوية لبلد واحد أو لمجموعة من البلدان في ضوء الظروف السياسية والاقتصادية و الاجتماعية والتاريخية لهذا البلد، وأهمية هذه الخطوة تنبع من أن مجرد وصف النظم التعليمية لا يعتبر تربية مقارنة، ومن أن النظم التعليمية لا يمكن أن تعين بمعزل عن المجتمعات التي توجد فيها، لذا يجب الاستعانة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية وثيقة الصلة بالتربية لتفسير الظواهر التربوية ولشرح الأسباب التي تجعل نظاما تعليميا معينا على ما هو عليه، وهذا يجعل بيرادى يصف

التربية المقارنة على أنها فرع من فروع التربية تتداخل فيه العلوم الأخرى، ويتضح من ذلك أهمية إلمام باحث التربية المقارنة بأكثر من مجال من مجالات العلوم الاجتماعية والإنسانية.

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

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

أولا :المراجع:

- إبراهيم عبد اللطيف المنيف :الإدارة، المفاهيم، الأسس، المهام، دار العلوم الرياض،1980 .
- إبراهيم عصمت مطاوع :الإدارة التربوية في الوطن العربي، أوراق عربية – عالمية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بدون طبعة،1998 .
- أحمد إبراهيم أحمد :الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية،2003
- أحمد أحمد إبراهيم : نحو تطوير الإدارة المدرسية، مكتبة المعارف الحديثة، القاهرة، 1999 ، ط3
- إسماعيل محمد ذياب :الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية،2001
- راوية حسن :إدارة الموارد البشرية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ب ط،1999
- سامي سلطي عريفج :الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان،2001
- سعيد مرسي بدر :الإيديولوجيا ونظرية التنظيم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،2000 .
- محمد منير مرسي : الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم، ص٥.
- عبد الغني عبود : الأيديولوجية والتربية، ط٤، ص١٣-١٤.
- سعد مرسي حمد وسعد إسماعيل : تاريخ التربية والتعليم، ص١٣.
- دار صادر وبيروت : رحلة ابن جبير، ص١٥.
- إبن بطوطة : تحفة النظار في غرائب الأمصار وعجائب الأسفار، ص٦٣.
- محمد جواد رضا :العرب والتربية والحضارة، ص٢٢٨.