

# مدخل إلى التربية المقارنة

الدكتور  
محمد عمر علي العامري



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مدخل إلى التربية المقارنة

## حقوق الطبع محفوظة للناشر

استناداً إلى قرار مجلس الإفتاء رقم: ( ٣ / ٢٠٠١ ) بتحريم نسخ الكتب وبيعها دون إذن الناشر والمؤلف. وعملاً بالأحكام العامة لحماية حقوق الملكية الفكرية فإنه لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو تخزينه، في نطاق استعادة المعلومات أو استنساخه بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي مسبق من الناشر.

المملكة الأردنية الهاشمية  
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية  
(2016/12/5799)

370 العامري، محمد عمر

مدخل إلى التربية المقارنة/ محمد عمر العامري -

عمان: دار المعتز

١: (2016/12/5799)

الواصفات: / التربية // التعليم /

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية.

بنك الرسائل والكتب الحديثة

<https://www.facebook.com/bank.freebooks/>

الطبعة الأولى

٢٠١٧ م - ١٤٣٨ هـ

دار المعتز للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - شارع الملكة رانيا العبدالله - الجامعة الأردنية

عمارة رقم ٢٣٣ مقابل كلية الزراعة الطابق الأرضي

تلفاكس: ٠٠٩٦٢ ٦٥٢٧٣٠٣٥ ص.ب: ١٨٤٠٣٤ عمان: ١١١١٨ الأردن

# مدخل إلى التربية المقارنة

الدكتور

محمد عمر علي العامري

الطبعة الأولى

2017 م - 1438 هـ

دار المعتز للنشر والتوزيع





## الاهداء

الحمد لله تعالى الذي قدرنا على شرب جرعة ماء من هذا العلم الواسع، فالعلم لا يتم إلا بالعمل كالشجرة والعمل به كالشجرة.

فأهدي ثمرة جهدي إلى طالما تمنيت إهدائه وتقديمه له في أحلى بهجة.

كم أتيتهم والهم قد أفلقني، والحزن قد أهلكني، فما هو إلا أن جادبتهم أطراف الحديث، حتى تبدد الهم، واندثر الحزن، وأشرفت النفس بفضل ربها ثم بفضل.

إلى روح عمي مفتاح العامري يرحمه الله.

المؤلف



# الفهرس

5.....	الاهداء.....
7.....	الفهرس.....
11.....	المقدمة.....
13.....	الفصل الاول.....
13.....	مفاهيم أساسية في التربية المقارنة.....
35.....	الفصل الثاني.....
35.....	العوامل والقوى الثقافية.....
37.....	أولاً: التحديات العالمية وانعكاساتها على التعليم:.....
52.....	ثانياً: العوامل والقوى الثقافية التي تسهم في تشكيل النظم التعليمية المختلفة:.....
75.....	الفصل الثالث.....
75.....	مراحل التعليم.....
77.....	الفصل الثالث.....
77.....	مراحل التعليم.....
77.....	تعليم ما قبل المدرسة.....
80.....	تنظيم تعليم ما قبل المدرسة:.....
87.....	نظام التعليم الإلزامي.....
97.....	التعليم الثانوي.....
106.....	التعليم الجامعي.....
119.....	الفصل الرابع.....
119.....	فكر النظم في التعليم.....
122.....	مفهوم النظام:.....
123.....	فكر النظم:.....

124.....	أشكال التعليم:
157.....	أهمية المقارنة :
161.....	الفصل الخامس .....
161.....	فلسفة النظام التعليمي وسياسات التعليم .....
163.....	أولاً: ماهية فلسفة التعليم وسياسته:.....
168.....	ثانياً: طبيعة النظام التعليمي ومكوناته:.....
175.....	نظام والتعليم في المملكة المتحدة.....
177.....	لمحة تاريخية :.....
180.....	أهداف النظام التعليمي وغاياته:-.....
182.....	مراحل التعليم العام في بريطانيا.....
215.....	نظام التعليم في ماليزيا.....
217.....	نظام التعليم في ماليزيا.....
218.....	العوامل.....
222.....	تطوير التعليم في ماليزيا:.....
230.....	مراحل التعليم في ماليزيا:.....
233.....	تنظيم العام الدراسي:.....
246.....	ثانياً : التدريب أثناء الخدمة:.....
248.....	بعض التجارب التعليمية الرائدة في ماليزيا:.....
250.....	مشاهدات من التعليم في ماليزيا:.....
255.....	نظام التعليم في فرنسا.....
257.....	تقديم :.....
261.....	مراحل التعليم في فرنسا :.....
277.....	تمويل التعليم :.....

279.....	نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية
281.....	تمهيد :
284.....	مراحل التعليم في الولايات المتحدة:-
305.....	نظام التعليم في ليبيا
307.....	بنية التعليم في ليبيا:
312.....	المراحل التعليمية في ليبيا:
341.....	المراجع
343.....	السيرة الذاتية



## المقدمة

يعد أولويات العمل الإصلاحي في العملية التعليمية قابلة للاتفاق والاختلاف، ولكن المؤكد هو الاتفاق على أهمية خطوات الإنجاز الحقيقي في مسيرة التحديث، لذا فإن تطوير مناهج الدراسة لا يعني ضرورات التبسيط بقدر ما يعنيه من تحقيق الأهداف المتوقعة من تفعيل الفكر الطلابي في تعزيز روح الابتكار والحوار والمناقشة، وجدية الاطلاع، وإكساب مهارات التحليل والنقد وإبداء الرأي وحرية التعبير.

إن تحقيق الإثراء الثقافي فيما يتصل بالنظم التعليمية قد يحدث عن طريق الاقتباس والنقل، كما يحدث عن طريق النمو والتطور الذاتي، ذلك أن الحديث عن ثقافة المجتمع وتأكيد أهميتها وضرورة الاستجابة لمتطلباتها لا يعني أن تنطوي كل دولة أو تنعزل ثقافيا عن غيرها، ذلك أن الاستفادة من خبرات بعض الدول وما تنتجه من معارف ومواد تعليمية غير جديد سواء في العصور الحديثة أو المعاصرة.

فعندما نواجه مشكلة تعليمية ينبغي أن نسلك فيها مسلك الدراسات التربوية المقارنة التي تهتم بتحليل الظواهر التربوية ودراسة القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فيها ومن ثم تصبح أبرز مهام المهتمين بنقل النظم التعليمية أو التطعيم الثقافي العمل على تهيئة المناخ الثقافي المناسب أو اختيار العناصر الثقافية الصالحة للمناخ الثقافي القائم وكذلك فهم الجوانب التي تنقلها، أي فهم المناخ الثقافي الذي ننقل عنه وفهم المناخ الثقافي الذي ننقل اليه مما يجعلنا ذوي بصيرة واعية فيما يتصل بتقدير احتمالات النجاح والتنبؤ بنوعية المعوقات التي قد تعترضنا.

إن الاتصال بالنظم التعليمية الأخرى قد يتم عن طريق البعثات والزيارات والمؤتمرات الإقليمية والدولية مما يساعد على أخذ صورة عن النظام التعليمي ومستواه، إلا أن الباحث في التربية المقارنة يقتضي الأمر منه دراسة تحليلية على مستوى أعمق وفهما يساعد على اختيار ما يتناسب مع ظروف وإمكانات وأهداف مجتمعنا.



وإذا كان التطوير مطلباً في كل مناحي الحياة فهو يمتد من باب أولى إلى تطوير التعليم من خلال العديد من القنوات كتطوير المناهج الدراسية تطويراً جذرياً، وتطوير آليات المناهج باستخدام الوسائط التكنولوجية، وتشجيع المتفوقين ورعاية المتميزين، وتشجيع النشاط التثقيفي للطلاب، وأسس تقويم الأداء، وتنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس أملاً في تأسيس جيل قوي يتمكن من الصمود في مواجهة التحديات، وتحقيق متطلبات الجودة الذي أصبح التهاون فيه يمثل أمراً خطيراً يعوق الاندفاع إلى رؤية المستقبل ومراجعة قراءة الواقع.

## الفصل الاول

### مفاهيم أساسية في التربية المقارنة



## الفصل الاول

### مفاهيم أساسية في التربية المقارنة

لقد شهد القرن العشرين اهتماماً كبيراً بجميع فروع التربية، والتربية المقارنة كفرع من فروع التربية نالت اهتماماً متميزاً، برز ذلك من الكتابات المتعددة لرجال التربية المقارنة، لإظهار مدى أهمية هذا العلم في تطوير فهم التربية بصورة عامة من ناحية ولأهمية الدور الذي تلعبه في مساعدة المسؤولين عن التعليم وواضعي خطته وبرامجه وفي توجيه الاصطلاحات التعليمية المنشودة، وزيادة كفاءة وفعالية النظم التعليمية من ناحية أخرى. ومن الصعب تحديد بداية أو نشأة علم التربية المقارنة، فجدور هذا العلم ترجع إلى أعماق بعيدة في التاريخ فقد بدلت جهود عديدة للتعرف على نظم التعليم في البلاد المختلفة بهدف تطوير وتحسين نظم التعليم في بلدان أخرى ولكن هذه الجهود لم تتسم بصفات وخصائص الدراسة العلمية في مجال التربية، إلا أنه مع بداية القرن العشرين وبالتحديد بصدور كتاب مارك أنطون جوليان الفرنسي Marc Antoine Julian عام 1817م "مخططات ونظريات أولية للدراسة المقارنة" أصبحت التربية المقارنة ميدان بحث مميز بين العلوم التربوية المختلفة، وهي كميديان أكاديمي تدرس في الجامعات المختلفة في معظم دول العالم.

1. مفهوم التربية المقارنة : تعددت مفاهيم التربية المقارنة وتباينت إلى حد ما نظرا لاتساع مجالاتها واختلاف آراء العلماء حول تعريفها ومن الصعب الوصول إلى تعريف واحد ومحدد للتربية المقارنة إلا أن جميع هذه التعريفات رغم تعددها واختلافها أحيانا إلا انها تدور في فلك واحد هو التربية المقارنة.

لذلك سنحاول فيما يلي استعراض بعض هذه التعريفات لرواد علم التربية المقارنة.

تعريف مارك أنطون جوليا (Marc Antoine Julian): يلقب مارك أنطون جوليان " بأبي التربية المقارنة" حيث إنه أول من وضع أسس علمية لدراسة التربية المقارنة في بدايات القرن التاسع عشر حينما قدم دراسته الشهيرة بعنوان " خطة وافكار مبدئية للعمل في التربية المقارنة وقد عرف جوليان التربية المقارنة بأنها " الدراسة التحليلية للتربية في البلاد المختلفة، والقائمة على جمع الحقائق والملاحظات التي ينبغي وضعها في جداول تحليلية تسمح بالمقارنة بينها، بهدف الوصول إلى استنتاج المبادئ والقواعد العامة السائدة بينها، وبذلك يمكن أن يكون للتربية المقارنة هدف ايجابي يساعد على تطوير النظم القومية للتعليم، وتعديلها بما يتمشى مع الظروف المحلية".

ويبدو من هذا التعريف اهتمام جوليان بالجانب التحليلي في دراسة التربية المقارنة بهدف نفعي اصلاحي، وهو تطوير النظم القومية للتعليم بما يساير ظروفها المجتمعية. ومع أن صاحب هذا التعريف قد مضى عليه زمن طويل، إلا أن تعريفه مازال يلقي قبولاً لدى دارسي التربية المقارنة.

تعريف كاندل (Kandel): يعرفها كاندل بأنها: الفترة الراهنة من تاريخ التربية، أو أنها الامتداد بتاريخ التربية حتى الوقت الحاضر، وينظر إليها على أنها المقارنة للفلسفات التربوية المختلفة ودراسة هذه الفلسفات التربوية وتطبيقاتها السائدة في الدول المختلفة.

ويقول كاندل في كتابه ( دراسات في التربية المقارنة) إن القيمة الرئيسة أو الهدف للدراسة المقارنة لمشكلات التربية، تتمثل في تحليل الأسباب التي أنتجتها، وفي مقارنة أوجه الاختلاف القائمة بين النظم التعليمية المتعددة، وأخيراً في دراسة الحلول التي جربت. والملاحظ أن رؤية كاندل للتربية المقارنة تنصب على وجود هدف نفعي أو اصلاحي، وإزاء تحقيق هذا الهدف فهو يتجه إلى جانب تحليلي يتبلور في كشف عن القوى والأسباب المسؤولة عن تطور النظم التعليمية وأوجه الاختلاف بينها.

تعريف بيريداي (Bereday) : ويعرف بيريداي التربية المقارنة بأنها: المسح التحليلي للنظم التعليمية الأجنبية، بهدف التوصل إلى الدروس التي يمكن استخلاصها

من المفارقات، أو التباين في الممارسات التربوية في المجتمعات المختلفة، كوسيلة لتقويم النظم القومية والمحلية.

من خلال استعراض التعريفات السابقة نخلص إلى أن: التربية المقارنة يمكننا تعريفها بأنها " الدراسة المنظمة لثقافات الدول المختلفة بصفة عامة ولأنظمة التربية بصفة خاصة، وما يتضح فيها من أوجه التشابه والاختلاف، والقوى والعوامل التي وراءها، وذلك بهدف إصلاح النظم التعليمية القومية وتطويرها". ويتضح أيضاً من خلال استعراض التعريفات السابقة أن التربية المقارنة موضوع مستقل بذاته فهي تهتم بالتربية في كل انحاء العالم، أي أنها تعني بالتربية من منظور عالمي، وهي كذلك تعني بالدراسة التحليلية للقوى الثقافية بهدف التوصل إلى فهم جوانب التشابه والاختلاف بين الأنظمة القومية للتعليم ومشكلاتها المختلفة، وأن التربية المقارنة مناهج مستقلة خاصة بها شأنها في ذلك شأن القانون المقارن والأدب المقارن.

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

## 2. مراحل تطور التربية المقارنة:

مرت التربية المقارنة بمناهجها وأساليب البحث فيها بأربعة مراحل خلال العصور السابقة وهي:

أ - مرحلة الوصف أو العرض الوصفي: وتمتد من أقدم العصور حتى نهايات القرن الثامن عشر، وتظهر بوضوح في كتابات القدماء من رحالة وكتشفين وأدباء ورجال دين وفلاسفة وعلماء، وغالباً ما تتعدى الكتابات التربوية المقارنة في هذه المرحلة عملية

الوصف العام أو الوصف الدقيق المفصل لما رأوه عند زيارتهم لبلدان أخرى غير بلادهم.

واتسمت هذه المرحلة بالوصف العام لإشكالية الحياة، حيث إن الدراسات التي تمت لم تكن دراسات مباشرة في نظم التعليم، بل جاءت إشارات ضمن كتابات تناولت وصف الحياة الاجتماعية والعمرانية للشعوب التي زارها الرحالة والتجار وغيرهم.

وقد أخذ الوصف للنظم التعليمية أشكالا مختلفة فمنها من كان إجمالياً أو جاء عرضياً ووسط عمليات الوصف، ومنها ما خصصت له أجزاء كاملة ومفصلة من ابداء الرأي فيها وإمكانية الاستفادة منها في تحسين أحوال التربية والتعليم في أوطانهم، والأمثلة على ذلك كثيرة ومنها: الفيلسوف الإغريقي أفلاطون وكيف أن آراءه التربوية ودعوته إلى إصلاح التربية الأثنية تأثرت بما شاهده في مصر من استخدام للوسائل التعليمية وطرق قدماء المصريين في تعليم القراءة والعد لأطفالهم وفنون الحرب والقتال لشبابهم.

أما ابن بطوطة تحدث فيما رآه وسجله بعد عودته إلى تونس من رحلة للحج والشرق الأقصى عن المدارس ونظم التعليم في البلاد التي مر بها، ففي وصفه للمدرسة المستنصرية ببغداد بين كيف كان يدرس بها المذاهب الأربعة، وموضع التدريس الذي يجلس فيه المدرس وعليه السكينة والوقار.

لقد كان عرض أولئك العلماء والرحالة لما رأوه في تلك البلدان ليس عرضاً سطحياً أو وصفاً عابراً وإنما كان وصفاً دقيقاً لكل مناحي الحياة. ومع أن هذه الكتابات قد أعطت صورا واضحة ودقيقة عن المجتمعات ونظم التعليم التي وصفتها، إلا أنها مع هذا لا تعد دراسات مقارنة بالمعنى الصحيح، لقلة الجانب العلمي التحليلي فيها لأنها وصفية في أغلب محتواها.

ب - مرحلة النقل أو الاستعارة الثقافية: وتمتد هذه الفترة من نهايات القرن الثامن عشر حتى أواخر القرن التاسع عشر، وفيها بدأت تنفصل الكتابة عن نظم التعليم

عن غيرها من الكتابات الأخرى، وكان الهدف منها هو جمع المعلومات الوصفية عن نظم التعليم الأجنبية واستعارة ما هو حسن منها ونقله من أجل إصلاح النظم المحلية أو القومية. وقد بدأت الكتابة في هذا المجال بطريقة مقتضبة وسريعة وفي صورة مقالات تنشر في بعض المجالات مثل مقالات فريدريك (1975) عن نظم التعليم في إنجلترا وألمانيا.

ويعتبر الكثيرون مقالات مارك أنطوان جوليان الباريسي التي كتبها في صحيفة التربية بفرنسا دراسات علمية في التربية المقارنة، فهم يلقبونه بأبي التربية المقارنة ومؤسسها، وبه يبدأ التاريخ العلمي لها، فهو أول من وضع خطة شاملة لدراسة نظم التعليم، ومنهجها تحليليا منظما مبنيا على استخدام الاستفتاءات كوسيلة لجمع المعلومات عن التعليم.

ورغم تعدد الكتابات في هذه الفترة لدرجة يصعب معها حصرها، إلا أنها اتصفت بمجموعة من السمات، والتي يمكن اعتبار بعضها جوانب لنقد لكتابات تلك الفترة

- كانت وصفية في معظمها، لا تحوي إلا نادرا نقداً أو تحليلاً علمياً.

- كان غرضها نفعياً، حيث دار اهتمام معظم الدارسين حول جمع المعلومات من أجل إصلاح نظم التعليم المحلية.

- نظروا في نفس الوقت إلى النظم التعليمية باعتبارها نظاماً اجتماعياً قائمة بذاتها، وليس لها علاقة بباقي المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، أو أن لها علاقة ضعيفة بها، وهذا بالطبع من أحد جوانب النقد الذي وجه لكتابات تلك الفترة.

- كانت تتم في ضوء افتراضات مسبقة وهي أن النظم التعليمية في الدول الأخرى أفضل من تلك التي في دولهم الأصلية في حين أن العكس قد يكون صحيحاً. ومن ثم احتوت على مدح النظم التعليمية التي ارادوا النقل والاستعارة منها.

ج- مرحلة القوى والعوامل الثقافية: وتمتد هذه الفترة من نهايات القرن التاسع عشر إلى منتصف القرن العشرين، ويعتبر مايكل سادلر (1861-1943) رائد هذه المرحلة التي انتقلت فيها الكتابات التربوية المقارنة من مجرد جمع البيانات والمعلومات



الوصفية عن النظم التعليمية إلى الاهتمام بما يؤثر فيها من قوى وعوامل ثقافية سائدة في المجتمع الذي يحيط بها ويعطيها شكلاً معيناً.

وفي الوقت الذي أشار فيه "سادلر" إلى أن نظم التعليم هي نظم قومية لا يمكن نقلها كما هي من مكان لمكان آخر، وضح أن الهدف من التربية المقارنة هو فهم النظم التعليمية الأخرى مما يجعلنا أكثر قدرة وصلاحيّة لفهم نظامنا التعليمي القائم، كما نادى بأنه ينبغي ألا ننسى عند دراسة نظم التعليم الأجنبية أن الأشياء الموجودة خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي بداخلها وأنها تتحكم فيه وتفسرها. ولا يمكننا أن نتحول بين النظم التعليمية، ونقطف زهرة من غصن وبضعة أوراق من غصن آخر، ثم نتوقع لو تم غرسها جميعاً في تربة بلدنا فإننا نحصل على نبات حي، إن النظام التعليمي القومي كائن حي، وهو نتاج الصرعات التي نسيناها والصعاب والمعارك التي قامت منذ زمن طويل.

تم يؤكد سادلر على القيمة النفعية لدراسة التربية المقارنة التي بواسطتها يمكن فهم النظم التعليمية فهماً عميقاً، ثم محاولة إجراء أي إصلاح في التعليم في ضوء هذه الدراسة.

وكان لآراء "سادلر" التي أوضحت أهمية القوى والعوامل الثقافية والتاريخية في توجيه وتشكيل النظم التعليمية أثرها الكبير على كثيرين من رواد التربية المقارنة في النصف الأول من القرن العشرين، ومن بينهم سنايدر في ألمانيا، وكاندل في أمريكا، وهانز في إنجلترا وروسيللو في سويسرا، وهمسن في روسيا.

د - مرحلة المنهجية العلمية: مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين وفي أعقاب الحرب العالمية الثانية وبصفة خاصة بعد عام 1950، بدأ التجريب والإحصاء والمعادلات الرياضية المستخدمة في العلوم الطبيعية والبيولوجية والرياضيات في الدخول إلى العلوم الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى التطور العلمي والتكنولوجي الحادث في العصر الحديث، ولم يظهر المنهج العلمي في الدراسات المقارنة فجأة، بل كانت هناك إشارات

متفرقة في كتابات القرن التاسع عشر عن احتمال قيام منهجية علمية منظمة للسياسات والنظم التعليمية، ومن أهم رواد هذه المرحلة بيريداي وهولمز.

وقد اتسمت هذه المرحلة بعدة سمات منها: الإدراك المتزايد لأهمية وضع الفروض في البحوث التربوية، وفي الاختبار الدقيق للحالات، وفي توجيه العناية لوضع المواصفات للمتغيرات، ثم في البحث عن تفسيرات كمية للعلاقات بينها، وأخيرا الانتقال من مرحلة الوصف والجمع غير المقصود عن النظم التعليمية إلى مرحلة الجمع المنظم الذي يمكن الاستفادة منه في نظم التعليم.

### 3. أهداف التربية المقارنة:

تهدف التربية المقارنة بصفة عامة إلى بناء نوع من تبادل الفكر وتحقيق التفاهم العالمي من أجل الحفاظ على السلام والوفاق الدولي والذي يحقق بدوره للإنسان الرفاهية والسعادة. ويمكن تلخيص أهداف التربية المقارنة فيما يلي:

- الهدف العملي التطبيقي: تتعدد جوانب النفع والتطبيق العملي لنتائج الدراسات التربوية المقارنة ومنها:

- أ. تقويم النظم التعليمية، تقويم موضوعي علمي شامل في ضوء دراسة نظم التعليم الأجنبية، والأهداف التعليمية، وكذلك في ضوء التشريعات الرسمية من دستور وقوانين
- ب. إصلاح نظم التعليم وتطويرها من خلال الاستفادة من نتائج دراسة النظم التعليمية الأجنبية والمشكلات التربوية "دراسة مقارنة".
- ج. التعرف على العوامل المؤثرة على التعليم كنظام اجتماعي، فالتعليم نظام من النظم الاجتماعية يتفاعل مع النظم الاجتماعية الأخرى يؤثر فيها ويتأثر بها.
- د. إثراء الفكر التربوي والنظرية التربوية، من خلال تطور الأطر النظرية للفلسفات التربوية.

- الهدف الانساني: ويتحلى هذا الهدف في توفير ظروف وفرص أفضل لحياة الإنسان، والتي من

بينها التعليم، وذلك من خلال:

1. تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية للجميع.

2. نمو كل فرد لأقصى حد ممكن حسب قدراته واستعداداته وميوله.

3. وضع الضمانات الكاملة لتحقيق ما يسمى بديمقراطية التعليم.

وإذا كان تحقيق ما سبق ممكناً في الدول المتقدمة فإن معالجتها في الدول النامية عندما تصبح من

بين مشاكلها التعليمية تكون أكثر إلحاحاً من أجل رقي شعوبها وتقدمهم، وطبيعي أن يكون للتربية المقارنة دورها في رسم السياسات التربوية اللازمة لذلك.

- الهدف النفعي: يعد الهدف النفعي هو أكثر الأهداف شيوعاً بين ما يعطيه رواد التربية المقارنة

من تعريفات لها. فتعريفات أصحاب منهج القوى والعوامل الثقافية تشير دائماً إلى أن هدف التربية المقارنة هو التعريف على ما يوجد بين نظم التعليم من اختلافات وتشابهات وتفسيرها ثقافياً بهدف إصلاح نظمهم التعليمية القومية أو المحلية.

ومما ينبغي الحذر منه عند الأخذ بالغرض النفعي ألا تتم عمليات النقل أو الاستعارة المباشر من

دولة متقدمة دون وعي بما يحيط بها في بلدها الأصلي من عوامل، وما سوف تزرع فيه من ثقافات جديدة غالباً ما يكون ما لها إلى الفشل وتشويه عمليات تطبيقها. ومن ثم ينبغي ألا يتم نقل التجربة كاملة ليتم تطبيقها بحذافيرها، بل ينبغي الاستفادة منها في رسم السياسة التعليمية المحلية، وفهم النظام التعليم المحلي والتعمق في فهم أبعاده ومشكلاته والتعرف على ما اتبعته الدول الأخرى من حلول لها.

- الهدف العلمي الاكاديمي (المتعة العقلية): يرى البعض أن التربية المقارنة هدف

علمي أكاديمي على أساس أن للعلم قيمة في حد ذاته بصرف النظر عن أهميته التطبيقية، وينظر إليها البعض الآخر على أنها متعة عقلية وأنها تستطيع أكثر من أي علم آخر من

علوم التربية أن تحقق لدارسها وللقارئ فيها هذا الهدف وذلك من خلال ما يقرؤه عن نظم التعليم في بلاد مختلفة.

فالعلم في حد ذاته له قيمة، ويكفي أن الله تعالى قد فضل العلماء على غيرهم، وقال تعالى "قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون". كذلك فإن الله تعالى قد رفع من قدر العلماء، فقال تعالى "يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات".

هذا يعني أن التربية المقارنة كعلم له أهمية وقيمتها العلمية في حد ذاته، بغض النظر عن أهميتها التطبيقية. ومن أهم دعاة الأهمية الأكاديمية للتربية المقارنة "بيرداي" الذي يرى أن الهدف من دراسة التربية المقارنة هو هدف عقلي فالناس يحبون دراسة النظم التعليمية لأنهم لا يقللون من أهميتها التطبيقية والعلمية.

- الهدف الحضاري: تتيح التربية المقارنة فرصة لتعرف على ثقافات الشعوب الأخرى وحضاراتها، من حيث طبائع هذه الشعوب وعاداتها وتقاليدها ومدى انعكاس ذلك على نظمها التعليمية، باعتبارها بوثقه تنصهر فيه ثقافة هذه الشعوب وحضارتها، خاصة في الفترة الحالية التي تقاربت فيها ثقافات الشعوب والمجتمعات، فالتربية المقارنة بإمكانها إيجاد لغة مشتركة وراضية موحدة تجمع بين الشعوب المختلفة، مما يؤدي إلى مزيد من التفاهم والتقارب بينها، وفي الوقت نفسه تسعى إلى المحافظة على الهوية الثقافية لكل مجتمع على حدة، فهي بذلك سلاح ذو حدين، يمكننا التعرف على ما هو كائن في المجتمعات الأخرى وتحافظ في نفس الوقت على ما هو قائم من ثقافة أصلية لدى كل مجتمع على حدة.

- الهدف السياسي: للتربية المقارنة هدف سياسي قد يعلن عنه صراحة كما حدث في الولايات المتحدة الأمريكية (1957)، فعندما أطلقت روسيا أول قمر صناعي، دفع ذلك المسؤولين الأمريكيين إلى لوم نظام التعليم عندهم في ذلك الوقت وتعالى الأصوات نحو تغيير المقررات والمناهج الدراسية. وقد يأخذ الهدف الأساسي صورة مستترة كما

حدث في ألمانيا بعد الحرب العالمية الثانية، من حث التلاميذ والشبان أثناء فترة تعليمهم على حب أوطانهم وتفضيلهم على سائر الشعوب الأخرى، وتنمية روح الدفاع والتربية القومية عند الشبان الألمان من خلال المناهج والمقررات الدراسية.

#### 4. الوظائف الأساسية للتربية المقارنة:

تؤدي الدراسات التربوية المقارنة في الوقت الحاضر العديد من الوظائف في مجال تطوير وتقويم نظم التعليم وحل مشكلاتها، ومواكبة التغييرات العالمية المعاصرة، بالإضافة إلى تأصيل العلاقة بين التعليم والمجتمع ورسم السياسات التعليمية، ومن أهم الوظائف الأساسية للتربية المقارنة ما يلي:

- التخطيط للعملية التعليمية: من المبررات التي تدعو للاعتقاد بأن دراسة النظم العالمية التربوية ليست مسألة مشروعة فحسب، بل وضرورية أيضاً أن التقدم التربوي لم يعد في الإمكان فهمه حق الفهم في نطاق الحدود القومية أو حتى في حدود القارة الواحدة، وشأن التربية في ذلك شأن غيرها من ألوان النشاط الإنساني، حتى أن المخططين التربويين أخذوا يشعرون بحاجتهم إلى مراجعة النظم والخطط التربوية المختلفة لكي يحسنوا التخطيط لنظمهم التعليمية القومية. وتشتمل أساليب التخطيط التعليمي على عدة أنواع منها أسلوب الدراسة المقارنة، وهذا الأسلوب يعتمد على اعتبار النظام التعليمي لبعض الدول خصوصاً المتقدمة منها نموذجاً لتطور نظام التعليم في المستقبل في الدولة التي تخطط للتعليم فيها.

- النهوض بالتشريعات التربوية: عندما يهتم دارس التربية المقارنة بدراسة التشريعات التربوية في مختلف مناطق العالم، فإنما يهدف من وراء ذلك التعرف على أهم الاتجاهات الحديثة والأساليب غير التقليدية التي تتسم بها تلك التشريعات. كما يمكنه أن يفيد بها القائمين على التشريعات التعليمية بصفة خاصة.

- تطوير السياسات التعليمية واتحاد القرار التربوي: للتربية المقارنة دور في تطوير السياسة

التعليمية واتخاذ القرار التربوي من خلال ما يأتي:

1. التربية المقارنة بصفتها " أسلوب للعمل " تساعد على تحليل المشكلة.

2. أنها تساعد على تطبيق القرارات التربوية أو اتخاذها بصورة فعالة.

3. التربية المقارنة تقدم معايير دولية فيما يتعلق بالسياسات التعليمية.

- تطوير المؤسسات التعليمية وممارستها: أن التغيرات التي تحدث في أي نظام تعليمي تكون غالباً نتيجة التأثير بنظام تعليمي أجنبي أو فكر جديد يعو إليه مفكرون تربويون. والمتبع لتاريخ التربية المقارنة يستطيع أن يتبين أن مبدأ الاستعارة قد يسيطر على أذهان قادة كثير من الدول وكذلك أذهان المسؤولين عن التعليم في العديد من الدول.

- تفسير العلاقة بين التعليم والمجتمع: اهتمت التربية المقارنة فب بأدي الأمر بفحص العلاقات المتشابكة بين أجزاء النظام التعليمي ذاته مثل علاقة نظم اختيار المعلمين وتدريبهم بالمستوى التحصيلي للطلاب في المدارس الثانوية، أو علاقة تصنيف التلاميذ وتنظيمهم في الفصول بطرق الإشراف والتوجيه التربوي. ولكن مع بداية القرن العشرين بدأ الاهتمام بالعلاقات التي تربط التعليم بالسماوات الأخرى للمجتمع. وفي هذا الصدد يؤكد سادلر " أن الأشياء التي توجد خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء التي توجد داخل المدرسة، ومن ثم بدأ الاهتمام بتحديد القوى والعوامل الثقافية المؤثرة في النظم التعليمية واعتبروا هذه القوى والعوامل هي المحددات لتلك النظم ، كما اعتبروها هي الرابط بين التعليم ومجتمعه.

#### 5.مجالات البحث في التربية المقارنة:

تتعدد المجالات والميادين التي تتصدى التربية المقارنة لدراساتها بحيث يمكن الإشارة إلى التصنيف

الآتي لهذه المجالات والميادين:

- 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. 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 الأولى في دراسة مقارنة، لأنه من خلالها يتم الوقوف على النظام التعليمي في الدولة المراد دراستها، ويمكن اعتبار دراسة الحالة من هذا المنطلق بأنها الخطوة الأولى من خطوات الدراسة المقارنة.

- دراسة المشكلات: وهنا يختار الباحث مشكلة أو قضية من مشكلات أو قضايا التعليم ليتتبع أوضاعها ويشخص مظاهرها ويحلل أسبابها في عدد من البلاد. ومثال ذلك أن يختار الباحث إحدى المشكلات التالية " مشكلة إعداد المعلم، ومشكلة التعليم الفني في عدة بلدان، مشكلة الأمية، ومشكلة الإرهاب، ومشكلة الإدمان، وهكذا" ، ليجعلها محور البحث والدراسة.

- الدراسة المجالية: كأن يقوم الدارس مثلاً باختيار عدد من البلاد التي يوجد بين نظم تعليمها قدر مشترك. فمثلاً يدرس " التعليم في دول النور الاسيوية" أو " التعليم في البلاد العربية" أو "التعليم في الدول النامية" وهذا النوع يعتبر أساساً هاماً في الدراسات التربوية المقارنة كتمهيد لما يليه من دراسات أخرى، وتعتمد هذه الطريقة على جمع البيانات عن كل ما يتعلق بالنظم التعليمية دون القيام بأي تحليل مقارنة لها. وهي بالأساس دراسة مسحية وصفية، ومقارنة عامة دون التعرض للتفاصيل الدقيقة. وتتطلب من الباحث الحياد والموضوعية والبعد عن التعصب لنظام تعليمي معين أو نظرية تربوية معينة. كما تتطلب الجهد الكبير والدقة العلمية في جمع المعلومات وفهم طبيعة التعليم، والإلمام بلغة المنطقة وأساليب التربية فيها، والقيام بالزيارات التعليمية ومعايشة الواقع.

- الدراسات المقارنة: وهي تعني مقارنة أوضاع التربية في أكثر من بلد أو منطقة بأسلوب تحليلي شامل يهدف إلى التعرف على القوى المؤثرات المتعلقة بها، وبيان أوجه الشبه والاختلاف بينها، ويتسم هذا النوع من الدراسات بما يلي:

- الاهتمام بدراسة إحدى المسائل التعليمية أو التربوية في بيئة ثقافية معينة ومقارنتها مع بيئة أو بيئات أخرى. وتتناول بلاداً كثيرة أو مناطق متعددة وقد تشمل دولاً متنوعة لا يكون فيها عوامل ثقافية واجتماعية مشتركة ولكن بينها جوانب عامة للمقارنة.
  - تعتمد على التحليل والتفسير في ضوء الاعتبارات الثقافية والقوى الموجهة لنظم التعليم. كما تتطلب جمع المعلومات والإحصائيات عن كل مظاهر النظام التعليمي والاتجاهات التربوية.
  - تتطلب أيضاً تصنيف البيانات وترتيبها وجدولة المعلومات ليسهل تحليلها وإعدادها للمقارنة كما تتعرض لمعرفة أوجه الشبه والخلاف وأسباب كل منها في البلاد أو البيئات موضع بحث ما. وتوضح للقارئ نواحي المقارنة الدقيقة وما تهدف إليه الدراسة وما توصلت إليه من نتائج.
- ومن أمثلة هذه الدراسات: دراسة مقارنة لتعليم في الدول المتقدمة والنامية، ودراسة مقارنة لتعليم الكبار في كل دول أوروبا وآسيا.

- الدراسة العالمية: وهي تتمثل عادة في الدراسات التي تقوم بها الهيئات الدولية عادة وخاصة منظمة اليونسكو عندما تقوم بدراسة مثلا عن " أجور المعلمين وتدني مكانتهم في مختلف دول العالم" وبطبيعة الحال لا يمكن أن يقوم بهذه الدراسات باحث بمفرده لأنها تقضي جمع بيانات عن طريق الاتصال بالسلطات التعليمية في مختلف الدول فضلا عن التكاليف الباهظة والوقت الطويل الذي تستغرقه، ومن أمثلة هذه الدراسات ما قامت به اليونسكو عام 1970 حيث قامت بدراسة عالمية عن خفض الفاقد من التعليم.

#### 6. مصادر البحث في التربية المقارنة:

ينبغي على الباحث في التربية المقارنة أن يميز بين مصادر البحث المختلفة حتى يتمكن من إعداد بحث علمي جيد، وتنقسم مصادر البحث في التربية المقارنة إلى:



- المصادر الاولية: وهي المصادر الاصلية، وتعني في التربية المقارنة: تقارير اللجان التعليمية، والتقارير الرسمية التي تصدرها الوزارات والمصالح الحكومية، ومحاضر جلسات اللجان والمؤتمرات والندوات والمجالس المتخصصة والعامه، والتشريعات والقوانين والنشرات والقرارات الوزارية وما شاكلها من المواد التي تعتبر مادة مباشرة في الميدان.

- المصادر الثانوية: وتشمل الكتب والمطبوعات والملخصات وما شاكلها من المواد التي تعتبر من الدرجة الثانية، وهذه المواد ينبغي على الباحث في التربية المقارنة أن ينقل منها بعناية، وينبغي أن يوازن الباحث بين ما كتبه دارسو النظام التعليمي من الخارج وما يكتبه أهل النظام من المتخصصين عنه حتى يحقق نوعاً من التوازن في الاحكام والتعليمات.

- المصادر العينة: فهي تتمثل في الكتب والمقالات والمطبوعات التي لا تتعلق بالتربية مباشرة ولكن تنصب عليها من جانب أو أكثر من جوانبها، فالكتب التي تتناول الجوانب الثقافية والاجتماعية والسياسية لها أهميتها في الدراسات المقارنة لأنها تلقي الضوء على الأبعاد المختلفة للمشكلة بل وتعطي لهذه الأبعاد معنى مفهوماً. مثل بعض الكتب الخاصة بعلم الاجتماع العام والتي تكون مصادر معينة في تناول بعض المشكلات التربوية.

- المصادر الميدانية: قد لا تكفي المصادر المكتوبة "المطبوعات" لإعطاء صورة صادقة للواقع المعاصر لموضوع الدراسة، مما يتطلب ضرورة عمل زيارات ميدانية شخصية لمجتمع الدراسة والاتصال المباشر بالنظام التعليمي والأطر الثقافية المحيطة به، حتى تصل الدراسة الى أهدافها المرجوة منها وتضع حلولاً وتوصيات ممكنة التطبيق.

في ضوء متطلبات البحث في التربية المقارنة واتساع مجالات الدارسين فيها يمكن تلخيص الصعوبات

التي يمكن أن تواجه الدارسين والباحثين في الدراسة المقارنة فيما يلي:

- انتقاء المادة العلمية من مصادر متعددة: إن التربية المقارنة علم متداخل التخصصات يحتاج إلى انتقاء المادة العلمية اللازمة للدراسات المقارنة من مصادر متعددة تتمثل في مختلف العلوم الأخرى لإلقاء الضوء على المشكلات التربوية، وهي لذلك تتطلب من الباحث الإلمام بعلم كثيرة تربوية وغير تربوية، فهي تحتاج إلى معرفة واسعة بعلم الاقتصاد والسياسة والاجتماع والجغرافيا وعلم الانثروبولوجيا والفلسفة والتاريخ والاحصاء والقانون.
- اختلاف المصطلحات المستخدمة: تختلف المصطلحات المستخدمة في مجال التربية من بلد إلى بلد آخر، فعلى سبيل المثال : المدرسة الانجليزية المسماة (Public School) ليست هي المدرسة العامة الموجودة في مختلف بلاد العالم كما يدل على اسمها وإنما هي المدرسة الخاصة ذات المصروفات العالية.
- وهذا الاختلاف في المصطلحات يفرض على الباحث في التربية المقارنة الدقة والحذر وهو يدرس نظم التعليم في البلاد المختلفة.
- صعوبة الإلمام بكل لغات الدول الأجنبية محل الدراسة: يتطلب الإعداد المناسب للراغبين في الاشتغال بالدراسات المقارنة، الاحتكاك المباشر بالنظم، وجمع المعلومات التي من شأنها إعطاء القدرة على الرؤية الشاملة وقوة التحليل والتركيب ويساعد على تحقيق ذلك القيام بزيارة البلاد التي يدرسونها للوقوف على نظم التعليم بها، ويكونون أقدر على النفاذ إلى مشكلاتهم وهذا يتطلب معرفة كبيرة باللغات الأجنبية.

- مشكلة عدم الموضوعية ( التحيز): وتظهر في كل خطوة من عمل الباحث، وفي اختيار المشكلات وفرض الفروض وجمع المعلومات وتفسيرها وفي النتائج والتعميمات التي يمكن أن تستخلص منها، ويعد التعصب لجنس من الاجناس أو وطن من الأوطان مصدرا للتحيز وكثيرا ما أدت تلك النظرية ألي رؤية الباحثين للمجتمعات الأجنبية بمصدر مشوه تفرضه عليهم خلفيتهم الثقافية أو النظر إلى سيادة المدنية الغربية وتفوقها، فعلى الرغم هنا من التأكيد المستمر على الالتزام بالموضوعية والحقائق المجردة فإن الباحث قد يتخلى على ذلك بدرجات متفاوتة حسب درجة تحيزه الديني والسياسي أو الاجتماعي بل إن تفسيراته المقارنة قد تتأثر بهذا التحيز دون شعور منه.

● مشكلة التعميم: وهناك مشكلة أخرى تتعلق بالتعميم في الدراسات المقارنة، ففي دراسة نظام التعليم الياباني مثلا يصعب جدا الوصول إلى تعميمات عامة يمكن تطبيقها في دولة أخرى مثل ليبيا وذلك لاختلاف البيئات وتنوع الثقافات.

● مشكلة اختيار دول المقارنة: وهناك مشكلة أخرى في الدراسات المقارنة تتعلق بأي النظم التعليمية تختارها للمقارنة، وهنا يجب أن نشير إلى أن الأساس في الاختيار يجب أن يتم في ضوء الهدف من المقارنة. فإذا كان هدف المقارنة هو التطوير والإصلاح فإنه يجب الاستعانة في المقارنة بالدول المرجعية أي الدول المتقدمة وإذا كانت الدراسة المقارنة تهدف إلى دراسة العلاقات بين الدولة والدين مثلا فمن البديهي استبعاد دول الكتلة الاشتراكية من المقارنة.... وهكذا.

● مشكلة مدى توفر ودقة الإحصاء والمعلومات الكمية: إن المنهجية العلمية في الدراسة المقارنة التي تعتمد في تفسيرها نتائجها على الاحصاءات قد لا تكون متوفرة أو تصدر متأخرة سنة أو سنتين في البلاد النامية، فضلا عن أيضا اختلاف النظم القياسية المتبعة في تصنيف البيانات الإحصائية حيث لا تزال بعض دول العالم لا تأخذ بما اقترحه منظمة اليونسكو في هذا الصدد، ومن وضع تصنيف

قياسي دولي، وهو النظام القياسي لتصنيف البيانات الإحصائية حسب المرحلة التعليمية وحسب التخصص في كل مرحلة، ومن أساسيات عملية مقارنة البنانات الإحصائية توحيد التصنيفات المستعملة للنشاطات التربوية المختلفة.

● ارتفاع التكلفة المادية خاصة للجداول الإحصائية: مما قد يدفع ببعض الباحثين والمؤلفين إلى الإحجام عن وضع الجداول الإحصائية التي تقوم عليها المقارنات والإكثار بالشرح والتعليق النظري.

● طول الفترة بين جمع البيانات عن حالة أو مشكلة معينة وزمن نشرها: فذلك يؤدي لأن تصبح بيانات البحث ونتائجه غير ذات قيمة في بعض الأحوال نظرا لتغير الظروف التعليمية من وقت لآخر، ما قد يصلح للدراسة لا يصلح بعدها.

#### 8. مناهج البحث في التربية المقارنة:

أ- مدخل الحلول الكبرى (Macro Solutions Approach): يمثل أحد المداخل البحثية في مجال الدراسات التربوية المقارنة ويختص بالنظر إلى النظام التعليمي وسياسته على أنه جزء من نظام ثقافي متكامل، ومن أهم هذه المعالجات معالجة " بيريداي" والتي تتحدد في أربع خطوات هي: الوصف - التفسير - المقابلة - المقارنة.

- الوصف (Description): وهو عملية تتم لرصد الواقع التعليمي في دولة واحدة أو أكثر، وهي الخطوة الأولى في أي عمل مقارنة من وجهة نظر بيريداي. وهي عملية تتطلب القراءة الواسعة في جميع المصادر المتعلقة بالنظام أو النظم التعليمية موضوع الدراسة، ثم زيارة المؤسسات التعليمية المختلفة.

- التفسير (Interpretion) : ويعني بيريداي بهذه الخطوة تقييم المادة التربوية للدولة أو لعدة دول موضع الدراسة، من حيث القوى الثقافية المؤثرة وخاصة القوى التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية والفلسفية، وبقية العوامل المتصلة بالخلفية الثقافية لبيئة النظام التعليمي.

- الموازنة أو المناظرة (Juxtaposition) : والهدف من هذه الخطوة توضيح أوجه التشابه والاختلاف بين المادة العلمية التي جمعت عن دول المقارنة. ولتنقيد هذه الخطوة لابد من وضع معايير أو محاكات يتم في ضوئها عمل هذه الموازنات أو المناظرات بين دول المقارنة. ولتحقيق ما سبق يتم وضع المادة العلمية بصورة واضحة في جداولها الرأسية أو الأفقية، وفي ضوء الفروض الأولية والتعميمات المبدئية التي توصل إليها الباحث في الخطوة الأولى ( الوصف) فإنه يمكن الوصول في هذه الخطوة الثالثة إلى فروض علمية وأساسية والتي سوف يتم في ضوئها التحليل أو المقارنة الأولية كما يسميها بيريداي.

- المقارنة (Comparison) : وهذه الخطوة تبدأ في التحقيق عن مدى واقعية وعلمية الفروض التي تم اشتقاقها والاتفاق عليها في مرحلتي الوصف والموازنات أو المناظرات، والوصول بها إلى تحقيق الأهداف المرجوة من البحث والتحليل المقارن، وذلك من خلال التقابل بين المادة العلمية المطروحة في دول المقارنة.

ب- مدخل الحلول الصغرى (Micro Solutions Approach) : ويمثل إحدى المداخل البحثية في مجال الدراسات التربوية المقارنة، ويختص بتناول مشكلة تعليمية سائدة في عدة دول، وعلى مدى فترات زمنية متفاوتة في إطار خلفيتها الثقافية، وذلك بهدف التنبؤ بتطور هذه المشكلة مستقبلاً، وأيضاً التنبؤ بحلول لها بما يتفق ومتطلبات ثقافة المجتمع الذي يعاني من المشكلة. ومن أبرز هذه المداخل مدخل المشكلة لبراين هولمز، ويستخدم براين هولمز خطوات التفكير النقدي لجون ديوي فهو يعتمد على الخطوات الأساسية التي اعتمدها جون ديوي والخاصة بطريقة التحليل النقدي في حل المشكلات . ويتضمن هذا التحليل ما يلي:

- اختيار المشكلة وتحليلها: فهذا الاختيار يعتمد على الباحث نفسه على الرغم أنه من المنطقي أن يكون اختيار المشكلة نابع من عموميتها وتكرارها في النظم التعليمية في عدة دول.

- وضع فروض لحل المشكلة: يعتبر هولمز أن السياسات حلول فرضية. والباحث في هذه الخطوة يدرس السياسات التي وضعتها الدول التي يدرس نظمها التعليمية حلا لمشكلاتها ويقف على أهداف هذه السياسات والفلسفات التي تقف وراءها والطرق أو الإجراءات التي وضعت تنقيدا لهذه السياسات.
- تحديد العوامل ذات الصلة: وبما أن تنفيذ السياسات يتوقف على عوامل متعددة، كما أن التحكم في هذه العوامل جميعها يعتبر أساسا لنجاح أي برنامج لإصلاح التعليم وتنفيذه، فإنه من الضروري دراسة العوامل الثقافية المختلفة المؤثرة على المشكلة كاللوائح والقوانين .
- التنبؤ: وهو المرحلة الأخيرة في خطوات التفكير عند هولمز والذي يعني به التنبؤ بمدى نجاح الحلول المستخدمة إذا ما وضعت موضع التنفيذ العملي.



## الفصل الثاني

### العوامل والقوى الثقافية





## الفصل الثاني

### العوامل والقوى الثقافية

أولاً: التحديات العالمية وانعكاساتها على التعليم:

يشهد العالم تحولات وتحديات وامتغيرات بدأت تظهر وتتلور منذ فترة طويلة من الزمن، واكتسبت زخماً ودفعا وقوة ووضوحاً في السنوات القليلة الماضية، وكلها تقود إلى انبثاق عصر جديد يختلف كل الاختلاف عن الفترة السابقة. ويمكن القول بأن عدداً منها له تأثير قوي في تشكيل مجتمع القرن الحادي والعشرين، ونظمه ومؤسساته الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية في دول العالم على اختلاف درجاتها في التقدم والنمو، بما فيه المؤسسة التعليمية.

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

1. التوجه نحو مجتمع المعرفة:

أول هذه الامتغيرات العالمية وأخطرها ظاهرة " تفجر المعرفة " فقد بات معلوماً لدى جميع العاملين في حقل المعرفة، أن القرن العشرين قد شهد تطوراً في المعرفة كماً وكيفاً، جعله بالقياس إلى حجم ونوع المعرفة البشرية عبر القرون السابقة عصر المعرفة.

كذلك وصفت هذه الظاهرة باسم الثورة المعرفية، أو الانفجار المعرفي، وذلك لأن المعرفة تنمو بمتواليه هندسية، حيث تقصر المدة التي تتضاعف فيها المعرفة. إضافة لذلك فإن معدل تقادم المعرفة أيضاً يتزايد، فالمعارف سرعان ما تتلاشى أهميتها، وصلاحياتها لتحل محلها معارف جديدة، وتخصصات غير مسبوقه. كما أنه من المتوقع أن تتضاعف هذه المعرفة خلال السنوات الأولى من هذه الالفية الثالثة، وفي مقدمتها المعرفة العلمية والتكنولوجية.

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

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

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

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

كما أنه في ظل هذا النمو السريع والمتلاحق للمعلومات، ستتغير العديد من المفاهيم، كمفهوم الوقت ومفهوم العمل، فلقد حققت ثورة المعلومات والمعرفة استبدال مواد بأخرى أقل تكلفة وتوفيراً في تكاليف النقل والتخزين، وتكاليف الطاقة، وتوفير الوقت والمكان، وأصبحت للمعلومات تفاعلاتها التي أدت إلى التغيير، في كثير من عناصر الإنتاج، وإلى توليد مواد جديدة. وهكذا صارت المعرفة والمعلومات هي الدليل النهائي والمورد الرئيسي ، لأي اقتصاد متقدم مما أدى إلى ارتفاع قيمتها.

كما أن تفجر المعرفة قد أظهر التكامل بين فروعها، وأدى إلى ظهور تخصصات بينية تجمع أكثر من تخصص علمي واحد، وتعود إلى أكثر من منهج بحثي، وأخذت الحواجز بين الأقسام العلمية الجامعية، وبين العلوم الأساسية والعلوم الإنسانية في الانهيار، ليحل محلها أماط من العلاقات التي تتيح التكامل بين ضروب المعرفة في مواجهة مشكلات معينة، أو في وضع اقتصادي أو اجتماعي معين.

وبذلك تصبح الأنظمة التعليمية بصفة عامة، مطالبة في خضم ثورة المعلومات والمعرفة، بتنمية قدرة الفرد على الاكتساب والتحصيل، والاستفادة من المعارف والمعلومات الجديدة باستمرار، وتزويده بالمهارات والقدرات الابتكارية. وأصبح التعليم الجامعي بصفة خاصة باعتباره مصدر إبداع المعارف الجديدة مطالب، بأن يزيد من قدرة

الفرد على مواجهة هذا التحدي، وأن يقدم له المعارف التي يحتاج إليها في مستقبل حياته المهنية، وأن يهيئه لهذا المستقبل.

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

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

كذلك يتطلب التغيير السريع، والانفجار المعرفي، ضرورة استحداث برامج متنوعة، منها برامج تثقيفية في مجالات الأسرة، وما يرتبط بها من برامج موجهة للمرأة ورعاية الطفل، والمجتمعات المحلية والمشكلات التي تواجه هذه البيئة، وتحليلها ومحاولة علاجها.

## 2. ثورة الاتصالات:

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

الآلي، واستخدام تكنولوجيا الاتصال، لمساندة مؤسسات المعلومات، ودفع خدماتها لتصل عبر القارات.

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

كما تغيرت مفاهيم وتصورات كثيرة ارتبطت بالزمان والمكان والماضي والحاضر والمستقبل، وكان من نتائج ذلك ظهور مجموعات من القضايا الاجتماعية والتنمية ذات الطابع المركب، منها قضايا البيئة، والسكان والفقر، والقلق الاجتماعي، والسكان والطاقة والفضاء وغيرها.

كذلك أدى التطور الهائل في وسائل النقل والاتصال، والسرعة الفائقة لأدوات نقل المعلومات لكل أنحاء العالم، إلى الإقلال من الحدود الفاصلة بين المجتمعات المختلفة، وإلى سرعة التبادل الثقافي بينها، ولهذا لم يعد في استطاعة أي مجتمع في الوقت الحاضر أن يعزل نفسه عن ثقافات المجتمعات الأخرى، بل هناك بوادر لظهور ثقافة عالمية، مما أدى إلى اندثار ثقافات محلية، أو ضياع بعض عناصر ثقافات محلية أخرى، أو صراع بين ثقافات وقوميات وعصبيات، وصاحب ذلك مشكلات منها ظاهرة الاغتراب بين الشباب والبحث عن الهوية والذاتية الثقافية.

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

### 3. الثورة العلمية والتكنولوجية:

يشكل العلم والتكنولوجيا في تطوراتهما المتلاحقة، وعلاقتها المعقدة مع التنمية تحدياً للدول عامة، والدول النامية خاصة. والتحدي التي تواجهه الدول النامية، هو حتمية التحول إلى مجتمعات يترابط فيه ثلاثي العلم والتكنولوجيا والتنمية، بحيث تكون قادرة على التعامل مع التكنولوجيا كمحرك فاعل للتطور الاقتصادي والاجتماعي.

ويصطلح إطلاق لفظ (ثورة) على مجموعة التطورات العلمية، وما ارتبط بها من تطبيقات تكنولوجية التي يعيشها العالم منذ الحرب العالمية الثانية وإلى الآن. ويطلق على هذه الثورة اسم "الموجه الثالثة" وهي مزيج من التقدم التكنولوجي المذهل والثورة المعلوماتية الفائقة، حيث يعتقد أن البشرية عرفت على مدى تاريخها ثلاث نقلات، أو موجات فيما أبدعته من معرفة وسخرته من أدوات للسيطرة على الحياة، تمثلت الأولى في اكتشاف الإنسان للزراعة، وتمثل الثانية في الثورة الصناعية، ثم تأتي الموجه الثالثة لتعبر عن تلك التطورات العلمية والتكنولوجية المذهلة.

وقد اعتمدت الثورتان الأولى والثانية (أول القرن العشرين ومنتصف القرن العشرين) على الآلة والمواد الطبيعية والطاقة بشكل أساسي، بينما ما نعيشه الآن من

ثورة تعتمد على العقل البشري الذي يتسم بالإبداع المستمر في المجالات الحياتية المتنوعة، أي أنها ثورة عقول مبدعة.

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

كما أن مشكلة البطالة التي تعاني منها كل دول العالم، تعد انعكاساً مباشراً للثورة العلمية والتكنولوجية، حيث أن الاتجاه في الصناعة الآن ليس نحو بناء مصانع جديدة، وإنما نحو الاستخدام المحدد للإلكترونيات الدقيقة، واستبدال بعض الآلات والمعدات وإحلال أخرى محلها، تكون أكفأ نتيجة الجديدهات التكنولوجية، ويعد هذا مصدراً أساسياً لزيادة البطالة، ويشكل ظاهرة جديدة في الاقتصاد يسميها بعض الاقتصاديين ظاهرة الاتجاه نحو فك الصناعة. وستكون أهم الصناعات الرئيسية خلال القرن الحادي والعشرين هي الإلكترونيات الدقيقة، والتكنولوجيا الحيوية، والإنسان الآلي، والأجهزة الميكانيكية، والحاسبات الآلية والبرامج. وتعتبر كل هذه الصناعات ذات قدرة عقلية عالية، بصورة تؤكد أن الميزة النسبية التي سوف تتمتع بها الدول في القرن القادم ستكون من صنع الإنسان وليست ناتجة عن توافر أو عدم توافر مواد طبيعية، أو عناصر إنتاجية تقليدية.



وإذا كانت التكنولوجيا ستجعل المزايا النسبية من صنع الإنسان، فإن التحكم في هذه المزايا ستطلب قوة عمل مؤهلة وماهرة من القمة حتى القاعدة، وستكون هذه القوى العاملة بمثابة المفتاح الرئيسي لسلاح المنافسة في القرن الحالي.

وبما أن العصر الحالي مرتبط بالعلم والتكنولوجيا في الأساس، فسوف يصبح المجتمع الذي تزداد فيه نسب المزدودين بالعلم والتكنولوجيا هو المجتمع المستوعب لمتغيرات العصر، ويكون بالتالي مجتمعاً متقدماً. فالثورة التكنولوجية الثالثة، هي ثورة تعتمد على المعرفة العلمية المتقدمة.

لذلك لم يعد هناك مجال لأن تعزل النظم العلمية نفسها عن التقدم التكنولوجي المستمر الذي يستوعبه المجتمع كل يوم، للنهوض بمجتمعاتها، والدخول بها إلى عصر التقنية، وملاحقة التطور التكنولوجي، والمساهمة فيه أيضاً، مما يتطلب عملية تغيير جذري في فلسفة ومحتوى وبرامج ومؤسسات التعليم، وتفعيل دور التقنيات التربوية التي تقدمها هذه الثورة من حيث طرق التدريس والتعليم والتعلم واكساب المهارات، بهدف إعداد أجيال قادرة على التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة، ومتابعتها، والإسهام فيها. كما تمثلت في ضرورة الاهتمام بتدريب المتخصصين في مجالات التقنية المختلفة، وعقد الندوات والمؤتمرات العلمية، إضافة إلى استجلاب الخبراء المتخصصين للمساهمة في برامج التدريب، والاهتمام بالتنمية المهنية المستمرة مدى الحياة لإتاحة الفرصة لتحديد التعليم والتدريب من خلال الاستفادة بالجوانب الإيجابية لهذه الثورة مثل الانترنت والكمبيوتر.

#### 4. العولمة:

لقد ترتب على تلك المتغيرات السابقة، نشأة ظاهرة العولمة والتي أطلقت التواصل والتفاعل في الأنشطة الإنسانية، بما يتعدى الحدود التقليدية بين الدول والأقطار، لا غيه بذلك حدود المكان وقيود الحركة والاتصال، ولتخفف من قيود الوقت والزمان. وكانت

المحصلة الرئيسية لظاهرة العولمة، أن مفاهيم ونظم وأساليب التفاعل مع مختلف مجالات الحياة، التي سادت عصر ما قبل العولمة لم تعد تتناسب مع معطيات العصر الجديد.

وتتباين المجتمعات في درجة التهيؤ والاستعداد للانخراط في سلك العولمة، الذي يقضي الأخذ بجملة عناصرها دون الأخرى، حتى تتاح للمجتمعات فرص المشاركة في العالم الجديد، وإلا تعرضت للتهميش على خريطة العالم.

يعرف البعض العولمة أو الكوكبة بأنها " سمة يتسم بها عالم اليوم من حيث التداخل الواضح لأمر الاقتصاد، والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك، دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة، أو انتماء لوطن محدد أو لدول معينة.

ويعرفها البعض الآخر بأنها " العملية التي من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها البعض في كل أوجه حياتها، ثقافياً، واقتصادياً وسياسياً واجتماعياً وبيئياً.....".

ويرى البعض الآخر أن العولمة هي " ظاهرة تشير إلى ازدياد العلاقات المتبادلة بين الأمم، سواء المتمثلة في تبادل السلع والخدمات، أو في انتقال رؤوس الأموال، أو في انتشار المعلومات والأفكار، أو في تأثير أمة بقيم وعادات غيرها من الأمم.

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

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

ولكن بجانب الفرص فإن العولمة تحمل في طياتها مخاطر عديدة متنوعة، وتتفاوت بين المخاطر السياسية والاقتصادية والثقافية. فتعبر العولمة من الناحية السياسية عن تراجع

قوة الدولة القومية، وتزايد النفود الدولي، عن القرار الوطني. أما من الناحية الاقتصادية، فتعبر العولمة عن السعي وراء إيجاد سوق عالمية واحدة محكومة من اتفاقيات دولية، مثل اتفاقية الجات وبسيطرة المؤسسات المالية والدولية، مثل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي، ومنظمة التجارة العالمية، هذا بالإضافة إلى حرية انتقال رأس المال والقوى العاملة. كذلك شهد العالم نشاط متسع النطاق على صعيد تكوين التكتلات الاقتصادية، سواء في إطار إقليمي، أو شبه إقليمي أو ثنائي وهو ما يعرف بعملية التكامل الاقتصادي، أو تجمعات لا تكتسب صفة الإقليمية المباشرة، وإنما تجمع بين مجموعة من الدول ذات التفكير المتشابه عبر نطاق جغرافي متسع، مع تنامي التوجه نحو تشكيل تكتلات تجمع بين دول ذات مستويات تنموية مختلفة (تضم دولاً متقدمة وأخرى نامية).

وقد نمت العديد من الاتجاهات، والمجموعات على طريق التكامل الاقتصادي وتمثلت في المجموعات الأوروبية، ومجموعة النمر الأسيوية (اليابان ودول شرق آسيا)، وتجمع إقليمي يمثل منطقة التجارة الحرة بين كندا وأمريكا والمكسيك.

وفي المقابل بدأت الدول النامية التفكير في هذه التكتلات، فنادت بتكوين تجمعات عربية، وإسلامية وأفريقية، نتج عنها توقيع معاهدة إنشاء "الكوميسا" لخلق سوق مشتركة لدول شرق وجنوب أفريقيا عام 1993 التي ضمت 16 دولة. وفي ظل هذه التكتلات أصبحت المنافسة شديدة، وتأثرت شتى الدول الغنية منها والفقيرة بصور وأشكال هذه المنافسة.

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

كذلك أفرزت العولمة بوضعها الراهن ما يسمى "بالشركات والمؤسسات عبر القومية أو متعددة الجنسيات"، وهي شركات تتمتع بقوة اقتصادية تتخطى الحدود الوطنية

للدول التي تنشأ فيها، وهي قوة ناتجة عن قدرتها على تعبئة الموارد المالية، والطبيعية والبشرية على مستوى العالم كله، وإمكاناتها على تطوير التكنولوجيا الحديثة، والكفاءات الإنتاجية، وإدارية على أوسع نطاق، فهي تتميز بضخامة رؤوس الأموال وتنوع أنشطتها، وانتشارها الجغرافي اللامحدود، ولها كذلك انعكاسات اجتماعية، وثقافية في الدول التي تمارس أنشطتها فيها.

كما أصبحت هذه الشركات هي الوسيلة الأكثر فعالية ونشاطاً في تحقيق هذا الانتقال، للسلع ورأس المال، والمعلومات والأفكار، بل المهيمن على الانتقال.

وبرزت الزيادة الكبيرة في درجة تنوع السلع والخدمات التي تجري تبادلها بين الأمم، وكذلك تنوع مجالات الاستثمار التي تتجه إليها رؤوس الأموال المتنقلة من بلد إلى آخر. ثم بدأ تبادل المعلومات والأفكار يصبح هو العنصر الغالب على العلاقات بين الدول، أو على الأقل هو العنصر الذي ينمو بأكثر سرعة، حيث أصبح استيراد الأفكار والقيم ليس متوقفاً على حجم التجارة، أو حجم تدفق الأشخاص، أو رؤوس الأموال، بل لأصبح استيراد مباشرة عن طريق الاتصال، بمصدر هذه الأفكار والقيم حتى وهي في مكانها.

والشركات متعددة الجنسيات، لا تقوم بإحداث هذه التغيرات والتعديلات وحدها، بل تستعين بجهد هيئات ومؤسسات أخرى، منها المؤسسات المالية الدولية، وكالات الأمم المتحدة المختلفة العاملة في ميادين التنمية والثقافة، ومنها مختلف وسائل التأثير في الرأي العام، كالصحف والمجلات وشبكات التلفزيون والمؤسسات المالية المانحة للجوائز الدولية المهمة، أو المشتغلة بحقوق الإنسان وغيرها. كما أنها لا تدخر وسعاً في تجنيد مفكرين وكتاب في مختلف البلاد، يروجون لأفكار العولمة والكونية ويؤكدون أن الشعور بالولاء لأمة أو وطن قد أصبح من مخلفات الماضي، التي يجب إهمالها ونسيانها.

كذلك تصل آثار العولمة إلى جوهر حياة الشعوب، إذ تصل إلى ثقافة وحضارة المجتمعات التي تمثل جوهر كل مجتمع بقيمة ومعتقداته وسلوكياته الخاصة. وتعتبر مخاطر

العولمة على الهوية الثقافية مقدمة لمخاطر أعظم على الدولة الوطنية، والاستقلال الوطني، والإرادة الوطنية، والثقافة الوطنية. فالعولمة في هذا الإطار تسعى من خلال وسائل الاتصال للسيطرة الثقافية على ثقافات وكيانات حضارية قائمة بالفعل، لتكوين ثقافة واجدة أو شاملة يمكن من خلالها تعزيز عالمية الاقتصاد والإعلام. ومن ثم فإن العولمة حقيقة واقعية وليست اختيار، والحل الوحيد أمام الحكومات والشعوب لا يتمثل في مقاومتها، ولكن في كيفية الاستفادة منها، وفهم خصائصها وأبعادها. لذا فإن التعليم، ومؤسساته يواجه خلال القرن الحادي والعشرين بمسئوليات وأدوار أكثر تقدماً وتعقيداً، لمساعدة المجتمع على أن يتبوأ موقعاً استراتيجياً على خريطة العولمة التي لن تتسع إلا لمجتمعات المبدعين والمتعلمين وأصحاب المهن التخصصية الدقيقة، والقادرين على تحديد وتحليل المشكلات والبحث عن حلول مبتكرة وخلاقة. والمساعدة على اكتساب المرونة في اتخاذ القرارات، والقدرة على اكتساب المعرفة من منابعها ومصادرها وتوظيفها بهدف استخدامها في حل المشكلات، واكتساب الاتجاهات والتوجهات التي تساعد على التواصل والتلاحم مع الآخرين بعيداً عن التعصب بجميع أشكاله، وتوفير المتدربين من الشباب من خلال تأهيلهم لمهن ومهارات تستجد الحاجة إليها. كذلك على التعليم أن يتولى مسؤولية القيادة لمواجهة هذه المتغيرات والتحديات، لتحقيق أهدافه الحالية، والمستقبلية في مضمار التقدم والتنمية الشاملة.

## 5. عالمية البيئة:

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

- تجاوز آثار المشكلات البيئية للحدود السياسية للدول: حيث أن أيه مشكلة بيئية-مهما كانت محدودة- أصبحت لا تؤثر فقط في مجتمعها المحلي، إنما تمتد آثارها ونتائجها إلى بيئات ومجتمعات أخرى، سواء على مستوى الإقليم أو حتى على مستوى

العالم، وذلك من منطلق أن العالم أصبح " قرية كونية" ، وبخاصة أن تلك المشكلات ترتبط غالباً بعناصر طبيعية كالهواء والماء والتربة، أو عناصر بشرية يسرت لها وسائل الانتقال والاتصال ظروفاً متاحة للانتقال والهجرة.

من هذه المشكلات البيئية، التصحر والجفاف، ونقص الغذاء ونقص موارد المياه والتلوث بجميع أشكاله.... وغيرها من المشكلات التي تمتد بآثارها ونتائجها إلى دول وأقاليم أخرى متباعدة ولا يتوقف الأمر على حد التأثير بها، بل يتعداه إلى ضرورة القدرة والمشاركة بين هذه الدول على التصدي لها ومواجهتها.

- تنامي الحوار الدولي والمسئولية المشتركة: أصبحت قضايا البيئة ومشكلاتها جزءاً رئيساً من عمليات الحوار والتفاوض بين الدول، وعلى المستوى العالمي، مثلما حدث في مؤتمري " البيئة والتنمية" الذي عقدتهما الأمم المتحدة في كل من البرازيل عام 1992، وجنوب افريقيا عام 2002، والذي تم خلالهما التأكيد على حماية التوازن البيئي العالمي، على أساس من احترام الحقوق والالتزامات بين دول الجوار على المستوى الإقليمي، أو المستوى العالمي، والتعاون المتبادل لتحقيق ذلك وللتغلب على المشكلات البيئية، وتسوية النزاعات الخاصة بالتعويضات والأضرار، وتعويض الدول النامية عما يصيبها من أضرار تسببها الدول الصناعية وفقاً لأحكام المسئولية الدولية، والتي تنظمها اتفاقية " كيوتو" والتي انسحبت منها الولايات المتحدة الأمريكية مؤخراً، تهرباً من تلك المسئوليات.

هذا فضلاً عن الاتفاقيات البيئية التي تم إبرامها بين الدول المختلفة سواء كانت متجاورة، أو غير متجاورة، سواء كان ذلك مرتبطاً بالبيئة بكل عناصرها وبشكل مستمر، أم كان على مستوى التعامل مع قضايا محدودة كالكوارث البيئية وغير ذلك.

- الارتباط الوثيق بين البيئة والتنمية: إن البيئة والتنمية عنصران متلازمان، حيث أن البيئة بمكوناتها المختلفة سواء أكانت طبيعية أم بشرية أو اجتماعية، تمثل الوعاء الأساسي للتنمية، ومن ثم فإنه لنجاح أي تنمية يلزم توفير بيئة صالحة لحدوثها ونجاحها،

وكذلك فإن العكس صحيح، فالشرط الأساسي والمهم أيضاً لتوفير مقومات البيئة الصالحة بشرياً ومادياً وطبيعياً واجتماعياً، هو توفير قدر كبير من التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة التي تزيد من فرص تحسين البيئة، وتعظيم مواردها وإمكاناتها والحفاظ على تلك الموارد بما يدعم استمرار عمليات التنمية. من هنا كان الاهتمام بعمليات التنمية المستدامة التي تستهدف تحقيق ذلك الترابط، والتي يمكن أن تسهم سياسات التعليم ومناهجه وبرامجه في تحقيق ذلك النوع من التنمية الذي يستهدف كلاً من الإنسان والبيئة والتنمية.

## 6. التزايد السكاني السريع:

يعد تحدي الانفجار السكاني من أخطر التحديات التي تواجه العالم، حيث أن معدل الزيادة السكانية في زيادة مضطردة، وأن عدد سكان العالم يتضاعف على فترات تقل مساحتها من جيل إلى جيل. كما أكد تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، أنه على الرغم من الانخفاض الطفيف في مؤشر الخصوبة خلال العقود الماضية، إلا أن سكان العالم لم يكفوا بسبب ما سجلوه من نمو سابق عن التزايد، ويقدر أن يصل عددهم إلى عشرة مليارات في عام 2050. وهذه الصورة الإجمالية تنطوي على فروق كبيرة من منطقة وأخرى. فقد زاد نصيب البلدان النامية من مجموع النمو السكاني العالمي، أما في البلدان الصناعية فنجد على العكس أن النمو الديموغرافي قد تباطأ حين لم يكن قد توقف، وأصبحت الخصوبة معادلة لمستوى تخالف الأجيال أو دونه.

وقد أدى تعاضد معدلات الزيادة السكانية، إلى إحداث اختلال في علاقة الإنسان بالنظم والموارد الطبيعية، فيما يمثل تهديداً للإنسان ذاته. فمن الملاحظ أنه يوجد الآن ما يقرب من 20% من سكان العلم مهددون بالتصحر، ومن ثم بالمجاعة، وثمة تسليم بأنه كلما ازداد عدد السكان، تعذر توافر نوعية بيئية جيدة، أو تعذر الحفاظ على البيئة في توازن.

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

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

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

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

من هنا فإن هذه الزيادة السكانية تلقي بتبعاتها على نظام التعليم في ضرورة دعم قدراته على الإتاحة والجودة في الفرص التعليمية المقدمة.



## ثانياً: العوامل والقوى الثقافية التي تسهم في تشكيل النظم التعليمية المختلفة:

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

وليس غريباً - لذلك - أن يختلف نظام التعليم من مجتمع إلى آخر، اختلافاً كلياً أو جزئياً، باختلاف الظروف المحيطة بكل مجتمع والمؤثرة فيه، وأن يكون التقارب بين نظم التعليم في المجتمعات المختلفة وهنا بتقارب هذه الظروف المحيطة بكل مجتمع، وأن يكون التباعد بينها رهناً بتقارب هذه الظروف المحيطة بكل مجتمع، وأن يكون التباعد بينها رهناً بتباعد هذه الظروف.

وليس غريباً - لذلك أيضاً - أن تكون هناك مشكلات تعليمية تشترك فيها البلاد المختلفة، تنفرد بها دون البلاد المتقدمة، وأن تكون هناك - علي العكس من ذلك - مشكلات تعليمية أخرى تنفرد بها البلاد المتقدمة وحدها، وأن تكون هناك ملامح عامة للتعليم في البلاد الاشتراكية، غير تلك الملامح العامة للتعليم في البلاد الرأسمالية.

فبقدر ما تكون القوى الثقافية المؤثرة في نظم التعليم متقاربة، يكون هناك تقارب بين نظم التعليم، وبقدر ما تكون هذه القوى متباعدة يكون هناك تباعد بينها.

وتتعدد القوى الثقافية المؤثرة في نظم التعليم إلا أنه يمكن عرض تلك القوى أو العوامل فيما

يلي :

1. العوامل التاريخية.
2. العوامل الجغرافية.
3. العوامل الاقتصادية.
4. العوامل السياسية.
5. العوامل الدينية.
6. العوامل العنصرية.

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

حقيقتين :

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

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

يقسم هاربيسون و مايرز في دراستهما الشهيرة للتعليم وآثره في النمو الاقتصادي، والتي يربطان

فيها بين التعليم ، والقوي البشرية ، والنمو الاقتصادي - يقسمان بلاد العالم إلى أربعة مستويات هي :

1. البلاد المختلفة : وهي أقل هذه البلاد مستوي في الجوانب الثلاثة .
  2. البلاد الأخذة في التقدم: وهي البلاد التي بدأت تسير في طريق التقدم وقطعت فيه شوطا محدودا.
  3. البلاد المتقدمة قليلا: وهي البلاد التي قطعت في طريق التقدم شوطا معقولا، أكبر من الشوط الذي قطعه البلاد الآخذة في التقدم.
  4. البلاد المتقدمة : وهي البلاد التي قطعت في طريق التقدم شوطا كبيرا .
- وقد تم اختزال تلك المستويات الأربعة إلى مستويين رئيسيين: البلاد المتقدمة، والبلاد غير المتقدمة.

وعلى ضوء هذا التقسيم تظهر حقيقة أساسية تفرض نفسها وهي أن العوامل التاريخية هي التي تقف وراء التقدم أو التخلف ، و وراء درجة هذا التقدم أو ذلك التخلف ، فالبلاد المتقدمة قد أتيح لها أن تنتقل بعد عصر الإصلاح في أوربا من عصر إلي عصر ، في طريق القوي و التقدم معتمدة على العلم ، ثم على استغلال هذا العلم ، وترجمته إلى مخترعات واكتشافات تكنولوجية غيرت وجه الحياة علي أرضها، وجلبت الخير والرفاهية لأبنائها.

لذلك يري هاربيسون ومايرز أن هذا المستوى من البلاد يتمتع بنظام اقتصادي صناعي متقدم ، فهو قادر على التوصل إلى أعظم الاكتشافات العلمية والتكنولوجية والتنظيمية لأن لديه رصيда كبيرا نسبيا من القوي البشرية العالية المستوي ، ولاسيما العلماء والمهندسين ومديري الأعمال والإداريين ، كما أنه يكون قد قطع شوطا بعيدا في النهوض بالتعليم، وخاصة التعليم الثانوي ، وفي تنمية موارده البشرية بوجه عام.

أما البلاد غير المتقدمة ، فلم يتح لها أن تتطور نفس التطور، فتخلفت عن ركب الحضارة العالمية قرونا، وزاد من تخلفها أنها عندما اتصلت بالبلاد المتقدمة كان اتصالها من مركز ضعف أوقعها فريسة لهذه البلاد في توسعها الاستعماري ، فزاد الاستعمار من تخلفها بما نهبه من مواردها ، وما شل من إمكانياتها عندما ثارت على مستعمرها ، مصممة على اللحاق بالركب الذي سبقها على طريق الحياة والحضارة.

وينعكس هذا الاختلاف بين البلاد المتقدمة والبلاد غير المتقدمة، الذي هو نتيجة مباشرة من نتائج العوامل أو الظروف التاريخية على نظم التعليم في هذه البلاد.

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

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

أما البلاد غير المتقدمة، فقد طلع عليها القرن العشرين وهي تحت وطأة الاستعمار، تجاهد جهادا مستميتا للتخلص منه ، ولم يتمكن معظمها من التخلص منه ، ولم يتمكن معظمها من التخلص منه إلا في منتصف القرن العشرين ، وهي - بعد أن تخلصت من الاستعمار - تحاول أن تقفز إلى مستوى البلاد المتقدمة ، تسعى لأن تقطع مسافة التخلف ، بين واقعها وآمالها في وقت قصير، ووسط تيارات سياسية واقتصادية واجتماعية وعالمية تتلاطم كالأمواج في عالم اليوم، تدفع بها إلى التخبط في كثير من

الأحيان ، تبدد به مواردها القليلة وإمكاناتها المحدودة ، دون أن تحقق ما تبغي من تقدم ، أو توفر ما تبعث من موارد وإمكانات.

إن غالبية شعوب هذه البلاد أميون ، بسبب حصر التعليم في أضيق الحدود في عصور الاستعمار الذي فرض عليها، وبسبب عدم قدرة البلاد على إنشاء المدارس وتوفير المدرسين ، مما أدى إلى عدم قدرة المدارس الابتدائية على استيعاب جميع الملزمين ، مما يزيد في جيش الأمية ما بعد عام ، مما أدى كذلك إلى عجز نظام التعليم عن توفير الأشخاص الذين تتوافر فيهم الخبرة والمعرفة الفنية، إلى جانب الإحجام الفكري عن الابتكار والتجديد والصراع بين القيم البالية المعوقة للتقدم والقيم الجديدة الدافعة نحوه ، أي أن هذه البلاد غير المتقدمة التي تعاني الأمية والنقص في المدارس ومعاهد العلم ، تنفق مواردها المحدودة على أنواع من التعليم لا تتفق مع حاجات البلاد ، فتتوفر لديها أعداد من العلماء والقوي البشرية ذات المستوى العالي لا يتطلبها تطور مجتمعاتها ، ومن ثم فهي لا تكاد تستفيد بإمكاناتها التعليمية المحدودة. إن أخطر ما يهدد هذه البلاد بحق هي طبقتها المثقفة، فهي التي تتولي عادة توجيه الأمور بها وهي في سياستها تتطلع دائما إلى البلاد المتقدمة ، وتنقل عنها مؤسساتها ونظم حياتها ، ناسية أن المدنية الغربية هي نتاج نمو سياسي واقتصادي وثقافي ، وتطور على المدى الطويل ، مما لم تعده البلدان المتخلفة، وأن القيام بعملية نقل مفاجئة لثمار المدنية إلى تربة مختلفة ليس بالمهمة السهلة البسيطة والآمنة.

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

وتتمثل مظاهر النقص في العديد من الجوانب : منها النقص الكبير في المنشآت ، ونقص في الأساتذة والمحاضرين ، وفي المعدات وخاصة المعدات المعملية ، بل أحيانا يكون

في عدم الكفاءة في التعليم الثانوي، أو الافتقار إلى الطلاب الذين يعدون الإعداد اللائق ، أما في البلاد الأخرى فقد تكون المشكلة أقرب إلى النقص النوعي في التنظيم والتوجيه الذي يجعل التعليم العالي غير ملائم مع احتياجات الاقتصاد والتكنولوجية الحديثة .

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

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

ثانيا : العوامل الجغرافية:

تؤثر العوامل الجغرافية في نظام التعليم من ناحيتين:

أولهما تأثيرها في هذه النظم من حيث الطقس وثانيهما طبيعة البيئة ومصادر الثروة فيها. ويبدو أثر العوامل الجغرافية في نظم التعليم من حيث الطقس فأنها تحدد إلى حد بعيد السن المناسبة لبدء الإلزام، وشكل المباني الدراسية ، وغيرها.

ويفرق لنا هانز بين مجموعات من البلاد ، هي مجموعة البلاد الشمالية الباردة

ومجموعة بلاد حوض البحر المتوسط المعتدلة.

ففي البلاد الشمالية الباردة مثل الدنمارك وفنلندا والنرويج والسويد يبدأ سن الحضور الإجباري إلى المدارس متأخرا سنة أو سنتين عن البلاد الأخرى ، لأن برودة

الجو الشديدة لا تجعل من المناسب التحاق الأطفال بالمدارس قبل سن السابعة. وعلي العكس من ذلك تسمح الأجواء المعتدلة في حوض البحر المتوسط بإلحاق الأطفال بالمدارس في سن مبكرة ، قد تبدأ من الثالثة ، كما هو الحال في فرنسا واليونان وإيطاليا وإسبانيا في مدراس رياض الأطفال.

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

ويذكر هانز هنا بأن المدارس المكشوفة في البلاد الشمالية الباردة مستحيل، نظرا لشتائها القارس وعواصفها الثلجية العنيفة، بينما نجد هذا النوع من المدارس هو السائد في كثير من البلاد الحارة.

وفي الفلبين حيث الأعاصير التي تقصف بالمباني التعليمية ، وجدوا حلا يقوم علي أساس إقامة مبان دائمة للمدارس بتكاليف قليلة. وتقام هذه المباني في شكل وحدات بنائية ، تسمح بإضافة مبان جديدة بداخلها ، لتواجه الزيادة في عدد التلاميذ ، دون إحداث تغيير في البناء الأصلي ، يراعي في المباني المدرسية ملاءمتها للأحوال الجوية والأعاصير، التي تقصف بالأبنية أحيانا لذا تبني فصول مؤقتة من الخشب أو القصب.

وإذا كان تأثير العوامل الجغرافية في نظم التعليم يبدو واضحا من حيث الطقس ، فإن تأثيرها في نظم التعليم من حيث طبيعة البيئة أوضح.

ذلك أن طبيعة البيئة هي التي تجدد كل ما يتصل بنظام التعليم من حيث الجوهر، فهي تحدد محتويات البرامج التي تدرس ومواد الدراسة التي تستخدم ، ونوع الأدوات التي تشتغل في عملية التعليم ، كما أنها هي التي تحدد أحيانا شكل الإدارة التعليمية ، وطريقة تمويل التعليم.

فمن حيث محتويات البرامج التي تدرس ومواد الدراسة ونوع الأدوات، نجد التعليم لكي تكون له وظيفة في التنمية، وليكون عملية تنمية اقتصادية مربحة تؤدي إلى النمو الاقتصادي، وليكون نظام التعليم قادرا علي إعداد أفراد المجتمع للقيام بدور فعال في عملية التغيير فإنه لابد أن يكون صورة للمجتمع، وأن تدور مناهجه حول النشاط الاقتصادي موجودة بالبيئة التي توجد بها المدرسة، حيث تمتد المدرسة المجتمع بمختلف القوي البشرية اللازمة لاستمراره وتطوره، وبذلك تجعل الأموال التي تنفق على هذه المدرسة لونا من ألوان الاستثمار في الإنسان، لا مجرد أموال تبعث هنا وهناك دون أن تعود على المجتمع بأي عائد.

ولا يقف أثر طبيعة البيئة، أو البناء الاقتصادي عند حد تشكيل المناهج والبرامج التعليمية، بل إن الأمر يصل أحيانا إلى إنشاء معاهد تعليمية فريدة من نوعها مثلما يحدث في اليابان والفلبين، وحيث نجد كليات لإدارة الأعمال والغابات ومدارس لصيد السمك، ومعاهد للدراسات العالية البحرية.

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

والبلدان تجمع بينهما ظروف واحدة تقريبا، فكل منهما قارة أو شبه قارة كاملة، وكل منهما متنوعة الظروف الجغرافية بسبب اتساع أرضها، وكل منهما (أرض للمهاجرين)، وإن كانت الهجرة إلى الولايات المتحدة الأمريكية أقدم وكل منهما أوربية التقاليد، بما في ذلك الإدارية عموما، إدارة التعليم خصوصا.

ورغم ذلك كله، فقد كانت إدارة التعليم وتمويله في استراليا على النقيض من إدارته وتمويله في الولايات المتحدة، فبينما تسير استراليا على سياسة المركزية، تسير الولايات المتحدة، فبينما تسير استراليا على سياسة المركزية، تسير الولايات المتحدة على سياسة اللامركزية.



لقد كان هذا الوضع الجغرافي هو الذي فرض علي استراليا ، ذلك لأن الولايات المتحدة لم تقابل هذه الظروف الجغرافية بالمركية في إدارة التعليم وتمويله ، مخالفة بذلك التقاليد التاريخية للبلاد التي تتحدث الإنجليزية ، وذلك لأن الدولة وحدها - في مثل هذه الظروف الجغرافية - هي القادرة علي تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين مختلف الجهات المحلية .

أما الولايات المتحدة الأمريكية ، فقد كان لهذه الظروف الجغرافية علي نظام التعليم بها أثر مخالف تماما لأثرها علي نظام التعليم في استراليا، وذلك لأن الولايات المتحدة لم تقابل هذه الظروف الجغرافية بالمركية في إدارة التعليم وتمويله ، كما فعلت استراليا ، بل قابلتها بالمركية التي تلقي علي السلطات المحلية مسؤولية إدارة التعليم وتمويله مع سلبية الحكومة الفيدرالية تماما، وذلك لأسباب تتعلق بتكوين ونفسية الشعب الأمريكي، الذي يضيق بالسلطة ، والذي يهاجر إلي الوطن الجديد منذ البداية فرارا منها.

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

وقد نتج عن هذا الاختلاف في طبيعة البيئة في الولايات المتحدة ، واللامركزية في إدارة التعليم وتمويله ، اختلاف بين الولايات الخمسين في نظم التعليم ، ينعكس هذا علي كل شيء فيها ، فإن اختلاف الظروف الاقتصادية ونظم الضرائب والتنظيم الحكومي بين الولايات ، قد نتج عنه اختلاف واضح في تمويل المدارس ، وطرق المساهمة في

المصروفات المدرسية ، وحتى أن شكل برنامج المدرسة العامة يختلف بين الجهات في داخل الولاية الواحدة. ونتيجة لهذه الظروف الجغرافية وللنظام اللامركزي في إدارة التعليم وتمويله في الولايات المتحدة ، لم يكن من الممكن أن يتحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ، الذي يحرص الأمريكيون علي تحقيقه.

وذلك يعكس ما يحدث في استراليا ، التي تستطيع الدولة فيها - بالمركزية - التغلب علي هذه الظروف الجغرافية ، وتقريب المسافة بين مختلف الجهات المحلية فيما يتصل بالخدمات التعليمية التي تقدم لأبناء البلد.

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

ثالثا: العوامل الاقتصادية:

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

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

البناء الاقتصادي والنظرية الاقتصادية

فمن حيث البناء الاقتصادي نجد عند الحديث عن العوامل الجغرافية أن البناء الاقتصادي للبلد الذي هو وليد للعوامل الجغرافية أساسا ، يؤثر في جوهر التعليم ، وبدون هذا البناء الاقتصادي ، يكون نظام التعليم - علي حد تعبير هانز - معلقا علي الهواء.

ومنذ القدم يربط الدارسون بين البناء الاقتصادي وحاجات هذا البناء، وبين نظم التعليم ومحتويات برامجها، فيرون أن اختراع الكتابة مثلا، الذي أدى - علي حد تعبير جون ديوي - إلى ثورة في كل جهازنا التعليمي، قد كان نتيجة لحاجة اقتصادية ملحة، ولذلك يلاحظون أن كتابة كانت أكثر انتشارا حيث توجد طبقة ضخمة من التجار، لأن تلك الطبقة اخترعت الكتابة منذ أقدم العصور، لتستفيد منها في ضبط الحسابات، وتيسير الاتصالات.

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

وكانت نتيجة هذا الانفتاح الواسع علي المجتمع، وما أدى إليه من نتائج عملية بارزة في النهوض بالمجتمع، أن تحطمت المفاهيم القديمة للجامعة، وحلت محلها مفاهيم جديدة، تجعل هذه الجامعة جزءا من المجتمع، لا برجيا عاجيا معزولا عنه. وظهر ذلك واضحا في أن الجامعة ضمت إلى كلياتها التقليدية الكليات التكنولوجية، كالطب والهندسة والزراعة والصيدلة.

وهذه الاستجابة الشديدة من قبل الجامعة في العصور الحديثة للبناء الاقتصادي للمجتمع، أدت إلى النهوض به، فنراها واضحة أيضا في مراحل التعليم الأخرى السابقة علي الجامعة، حيث المناهج الدراسية في هذه المراحل مناهج إقليمية، تخدم بيئة

بعينها ، وحيث هذه المناهج تختلف من بيئة البناء الاقتصادي أخرى ، وحيث هي أيضا سريعة التغير لتواكب تغير الحياة في المجتمع ، استجابة لسرعة التغير التكنولوجي الذي يعيشه عالمنا المعاصر .

وإذا كانت نظم التعليم تتأثر بالبناء الاقتصادي من وجوه متعددة فإن تأثير هذه النظم بالنظرية التي يسير عليها البلد أوضح . ويعرف البعض النظرية الاقتصادية بأنها مسألة قيود ، أو بعبارة أخرى تتوقف على مقدار تدخل الحكومات بسياساتها في تقييد المعاملة داخل البلاد وخارجها.

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

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

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

أما عن النظام الرأسمالي ، فإنه يقوم على أساس فلسفة واضحة ، ترى أن الرخاء الاقتصادي إنما يتحقق على أساس النشاط الفردي ، المبادرة الفردية ، المعتمدين على المغامرة الفردية ، والذكاء الفردي .

وتنعكس الفلسفة الرأسمالية على نظم التعليم انعكاسا واضحا ، فالفردية التي تقوم عليها الرأسمالية في إنشاء المشروعات وإدارتها ، والمنافسة التي تقوم عليها الحياة في ظل الرأسمالية ، بحثا عن الكسب والربح ، هما نفس الأساسين اللذين تقوم عليهما نظم التعليم في المجتمعات الرأسمالية .

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

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

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

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

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

وقد احتلت برامج التعليم في هذا التخطيط الشامل مكانا متميزا ، حيث استخدم البلاشفة الروس التعليم لتغيير مجري التاريخ ، وتغيير طبيعة الإنسان ، وهو عندهم يضم كل الجهاز الثقافي ، وكل الهيئات التي يمكن أن تؤثر تأثيرا مباشرا أو غير مباشر في عقول الصغار والكبار .

فقد تفوق البلاشفة الروس في نظرهم إلى التعليم على زعماء أي مجتمع آخر ، ولا تقل عنايتهم الشديدة بأساليب التعليم ، ومحتويات البرامج المعدة لتشكيل عقول الشبان و الكبار، عن عنايتهم بعتاد قواتهم المسلحة ، أو بنظامهم الاقتصادي ، لأنهم يرون أن

التربية سلاح بتر في قضية شرعية ، ولولا ما أنشاه البلاشفة من هيئات تعليمية واسعة النطاق ، لما كان لهم من القوة جعلتهم يقفون في مواجهة المد الرأسمالي.

وإذا كانت الدولة في المجتمع الاشتراكي تشرف على نظام التعليم ، وتخطط له ، لتحقيق به التقدم ، فإنه ليست كل المجتمعات الاشتراكية تتدخل فيها الدولة في التعليم تدخل الدولة في روسيا فيه ، وإنما الأمر يختلف - في التفصيلات - من مجتمع اشتراكي إلى آخر، حسب لون الاشتراكية ، ومدى مسؤولية الدولة عن تحقيق التقدم ، ومدى تدخلها عموما في أمور البلاد.

رابعا : العوامل السياسية:

هناك حقيقتان تجدر الإشارة إليهما قبل الحديث عن أثر العوامل السياسية في نظم التعليم ، أولهما هي صعوبة الفصل بين النظرية الاقتصادية والنظرية السياسية ، فإذا كانت النظرية الاقتصادية - كما سبق - مسألة قيود في المعاملات الاقتصادية فإن النظرية السياسية هي مسألة قيود أو لا قيود في العلاقات الخاصة والعامة بين الناس.

أما الحقيقة الثانية ، فهي أننا يجب نفرق بين الظروف السياسية التي تتسم بشيء من الاستقرار والاستمرار ، متمثلة في النظرية السياسية التي تسيّر عليها البلد ، وبين الظروف المؤقتة أو الطارئة ، التي تفرض علي البلد أن يتخلى - مؤقتا - عن نظريته السياسية ، حتى يجتاز طرفا طارئا فرض عليه ، كما يحدث في حالات الحرب ، والاضطرابات ، وبعد ذلك يعود البلد - سياسيا - إلى حالته الأولى التي كان يسير عليها.

وتتأثر نظم التعليم بالعوامل السياسية ، سواء في تلك النظرية السياسية التي يسير عليها البلد ، والظروف السياسية المؤقتة أو الطارئة عليه ، والنظرية السياسية إما ديمقراطية أو دكتاتورية ، ومما يلفت النظر أنه لا يوجد بلد أو دولة تعترف بأنها تسلك غير الطريق الديمقراطي ، وأكثر الدول تسلطا واستبدادا ودكتاتورية ، تدعي أنها هي الديمقراطية وما سواها من الدول هي المستبدة والمتسلطة.

وربما يعود هذا الخلط بين الديمقراطية ونقيضها إلى مرونة المبدأ الديمقراطي ذاته بحيث يتسع للمتناقضات أحيانا.

أما البلاد التي تتبع السلطة فيها من الشعب ، سواء بانتخاب الشعب لحاكم البلد انتخابا حرا مباشرا ، أو بانتخاب غير مباشر ، أو بانتخاب من ينوب عنه في توجيه أمور البلاد ، فإن هذه البلاد هي التي تلتزم بالديمقراطية بمعناها المفهوم والمتعارف عليه ، وهي التي تتبع فيها السلطة من الشعب حقيقة. ولذلك نجد الفرد في هذه المجتمعات التي تتبع السلطة فيها من الشعب ، أو البلاد الديمقراطية حقيقة ، ليس حرا في اختيار طريقته الخاصة فحسب ، بل إن السياسة العامة نفسها تعتبر نتيجة للاختيارات التي اختارها الأفراد كأعضاء في المجتمع .

وتؤمن هذه المجتمعات ، وتؤمن الدولة فيها بالفرد ، لأنها ترى أن الدولة تستمد قوتها الحقيقية من حسن تمثيلها لأبناء المجتمع الذي تحكمه ، وبالتالي فهي تستمد قوتها من قوة المجتمع ، والمجتمع يستمد قوته من قوة أبنائه.

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

ولذلك نجد هذه البلاد الديمقراطية يختلف نظام التعليم في كل منها عنه في البلاد الأخرى ، فهناك بلاد تشرف فيها الدولة علي التعليم ، ولكنها لا تفعل ذلك لغرس ايدولوجية معينة ، كما تفعل الدول الديكتاتورية ، وإما هي تفعل ذلك لظروف تاريخية

واجتماعية معينة تحتم عليها ذلك دعما للوحدة الوطنية والقومية ، وتحقيقا لأعراض ثقافية معينة يجب على الدول تحقيقها كما هو الحال في فرنسا ، أو تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية كما هو الحال استراليا، وبلاذ تترك الأمر كله إلى الشعب في السلطات المحلية كالولايات المتحدة ، كما توجد بلاد أخرى تشترك فيها الدولة مع الشعب في الإشراف على التعليم كما هو الحال في إنجلترا.

خامسا: العوامل الدينية :

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

ففي العصور القديمة لعب الدين دورا هاما في حياة قدماء المصريين ، فقد ترتب علي اعتقادهم في البعث والخلود اهتمامهم ببناء المقابر أكثر من اهتمامهم ببناء القصور ، وينعكس ذلك في اهتمامهم بعلوم الهندسة وفنون البناء والحساب وأيضا الطب والتشريح وعلم وظائف الأعضاء ، وتعاقب ذلك في العصور التالية .

ومع مطلع القرن العشرين انقسمت أوروبا من الناحية الدينية إلى ثلاث مجموعات كالتالي:

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

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

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

في الإشراف على التعليم .



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

والمقصود هو قصر الدين على أعمال العبادات والقيام بالطقوس ، واستبعاد أي تعاليم أو مواعظ قد تؤثر في الحياة السياسية والاجتماعية للمجتمع ، فهناك إيمان شخصي ، ولكن من غير المسموح به أن يترجم هذا الإيمان إلى أعمال لا تميل إليها الشيوعية السوفيتية .

ولذلك فقد أشرقت الدولة في الاتحاد السوفيتي السابق على التعليم ، ولم تسمح لغيرها من الهيئات أو السلطات أو الطوائف أن تشاركها في ذلك ، حتى تتمكن من بناء الإنسان السوفيتي الجديد كما تصوره البلاشفة .

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

أما المجموعة الثانية هي مجموعة البلاد التي تسير على مبدأ الثنائية التعليمية ، فإنها تسير على أساس وجود نظامين تعليميين منفصلين ، يتبع أحدهما الدولة ، والآخر يتبع الهيئات الدينية، ولا شأن للدولة به ، كالولايات الأمريكية وأستراليا ونيوزيلندا وجنوب أفريقيا .

إن هذه البلاد قد سمحت بتأسيس مدارس مستقلة تديرها هيئات دينية وتمول هذه المدارس عن طريق المساعدات والمساهمات التي تقدمها الهيئات الدينية ، والآباء ، جنباً

إلى جنب مع المدراس التي أنشأتها الدولة أو الهيئات المدنية الأخرى للقيام بتعليم أبناء الشعب .  
فقد بدأت الثنائية التعليمية في فرنسا مع الثورة الفرنسية ، فقد كان كتاب الثورة ينادون بنزع الإشراف على التعليم من يد الكنيسة ، ليوضع في يد الدولة ، على أساس أن لكل دولة حق في تربية أبنائها ، وهو حق لا يمكن التنازل عنه أو المساس به ، ولأن أطفال الدولة يجب أن يتعلموا على أيدي موظفين في الدولة .

أما عن الثنائية في الولايات المتحدة فإن ظروفها تختلف عنها في فرنسا فقد وجدت الولايات المتحدة الأمريكية نتيجة اتفاق وتفاهم بين فئات المهاجرين وطوائفهم المختلفة منذ الأيام الأولى للهجرة ، خاصة وأن الكثيرين منهم كانوا قد تركوا أوطانهم الأولى هربا من الاضطهاد الديني ، وبحثا عن الحرية الدينية ، والتي أحسوا من شأنه هو ، كان هناك في تلك الأراضي الرحبة متسع لجميع الأديان والعقائد .  
ونتيجة لذلك لم يشر الدستور الأمريكي إلى الدين أية إشارة ، اللهم إلا في أحد تعديلاته ، حيث قرر ألا يصدر الكونجرس قانونا يتعلق بنشأة دين من الأديان أو يمنع حرية ممارسته .

ونتيجة لذلك تركت الهيئات والطوائف الدينية حرة في إدارة شئونها ، وفي فتح المدارس و إدارتها ، دون تتدخل السلطات المسئولة عن التعليم العام في شئونها، ودون أن تمد لها يد العون طالما كانت المدارس العامة مفتوحة وكافية .

أما المجموعة الثالثة وهي البلاد التي تسير على أساس التعاون بين الدولة والهيئات الدينية في الإشراف علي التعليم ، فلعل أوضح الأمثلة عليها هي إنجلترا .

لم تتدخل الدولة في إنجلترا في شئون التعليم إلا عندما لمست عجز الكنيسة عن توفير المدارس الأولية اللازمة لتعليم أبناء الشعب ، فصدر قانون فورستر سنة 1870 ينشئ سلطات محلية للإشراف على التعليم ، ولكنه ظل يساعد الهيئات الطائفية من

الأموال العامة ، وجعل هيئات ثلاث تساهم في إدارة التعليم وتمويله في إنجلترا ، هي الدولة والسلطات المحلية والهيئات الطائفية.

ثم توالى قوانين التعليم بعد ذلك تدعم نظام التعليم الإنجليزي ، وتدعم هذا التنوع فيه ، وهذا التعاون بين هذه الهيئات الثلاث ، وكان آخرها قانون بتلر سنة 1944 الذي يسير عليه نظام التعليم الإنجليزي.

سادسا: العوامل العنصرية:

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

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

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

وفي تقسيم أفلاطون الشهير للمجتمع المثالي Utopia ، لم يرد ذكر (العبيد) ، كأنهم ليسوا أعضاء في هذا المجتمع ، وكأنهم من غير البشر الذين يعيشون به ، بل إنه يذهب أبعد من ذلك حين يري أن أكبر ما يهدد المجتمع أن تفكر طائفة من طوائفه في

الطموح ، والتطلع إلي طبقة أعلي من الطبقة التي ولدي فيها وخلقت لها ، ومعني ذلك أنه يخلق باب التحرر من العبودية في وجه هؤلاء العبيد مهما بلغت إمكانياتهم وقدراتهم.

والأساس الذي كان يتم عليه اختيار العبيد في هذه المجتمعات القديمة غير معروف تماما ، وإن كان من المرجح أنه كان نتيجة للهزيمة التي بها إحدى القبائل في الحرب.

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

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

وهذه التفرقة العنصرية التي تبدو في الحياة الأمريكية العامة، فتجعل الأمريكيين السود يعيشون في مستوى اقتصادي سيء للغاية ، تنعكس على نظام التعليم الأمريكي انعكاسا واضحا.

وتختلف التفرقة العنصرية في الولايات المتحدة ، عنها في جنوب أفريقيا في أن غير البيض في الولايات المتحدة يعتبرون قلة ، بعد أن زادت أعداد المهاجرين البيض إلى

الأرض الجديدة ، بحيث زاد عددهم عن سكان البلاد الأصليين ، وقلل من عدد السكان أمام أفواج المهاجرين حملات القتل المنظمة ، التي شنها هؤلاء المهاجرون على السكان الأصليين.

إلا أن التفرقة العنصرية في جنوب أفريقيا تتفق مع التفرقة العنصرية في الولايات المتحدة بعد ذلك في كل شيء سواء في فرض الإرهاب على غير البيض وفي العمل على استمرار تخلفهم ، واستغلال جهودهم ، واستنزاف خيراتهم و مواردهم ، وفي حرمانهم من حقهم الطبيعي في الحياة الحرة ، وفي فرص التعليم وفي غير ذلك من الحقوق التي يتمتع بها الرجل الأبيض ، والتي يجب أن يتمتع بها كل مواطن في المجتمع ، وإن كانت الصورة في جنوب أفريقيا تبدو أقسى و أعنف مما تبدو عليه في الولايات المتحدة ، وربما كان ذلك لأن البيض في جنوب أفريقيا يمثلون أقلية ، مما يفرض عليهم أن يلتزموا بالتشدد في ممارسة سلطتهم، حتى لا يفلت الزمام من أيديهم ، بينما في الولايات المتحدة أكثرية ، لا يضرها أن يحصل غير البيض على بعض ما يحصل عليه البيض ، لأن ميزان القوى سيظل في صالحها ، بحكم الكثرة العددية على الأقل.

وتنعكس ( التفرقة العنصرية ) في جنوب أفريقيا، بما يتميز به من (تشدد) وتعنت واضحين علي الحياة هناك عموما ، وعلى نظام التعليم خصوصا.

وتبدو التفرقة العنصرية في كل مظهر من مظاهر التعليم في جنوب أفريقيا .

فبالنسبة للبيض ، نجد مباني المدارس ومعداتها من النوع الجيد وتنفق الحكومة على التلميذ مبالغ كبيرة ، أما بالنسبة للوطنيين ، فإن المباني المدرسية قديمة ، قليلة المعدات لا يتعدى نصيب التلميذ من نفقات التعليم سدس ما ينفق على التلميذ الأبيض ، وبالإضافة إلى ذلك فإنه تقل الخدمات التعليمية التي تقدم للملونين والآسيويين في جميع النواحي عن تلك التي تقدم للبيض ، حيث يلقى الأطفال البيض خدمات تعليمية كبيرة فتزود مدارسهم برعاية طبية وسيكولوجية كافية .كما توفر وسائل الانتقال والإقامة في مدارس داخلية لأبناء الريف منهم ، أما الأطفال السود والملونين فلا يتلقون من هذه

الخدمات شيئا، و فوق ذلك فإن مدرسي البيض مدرسون ممتازون ومؤهلون تأهيلا كافيا. أما مدرسو الوطنيين فإنهم غير مؤهلين تأهيلا كافيا.

وقد تغير هذا الوضع بعد تسلم نيلسون مانديلا ، وأخذ وضع السود في التحسن تحسنا تدريجيا في جميع المجالات ومنها المجال التعليمي ، وأصبح هناك اهتمام بالسود وبتعليمهم ومهدارسههم ومؤسساتهم التعليمية.

وعلى الرغم من أن الحكومة الحالية تحاول تصحيح حالات الخلل التي حدثت في التعليم في الماضي ، إلا أن آثار الإرث العنصري مازالت قائمة ، حيث يكمن التحدي الأكبر في كيفية التعامل مع المقاطعات الريفية الأكثر فقرا .

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

هكذا نجد أن النظام التعليمي يمس كافة أنشطة المجتمع ومجالاته وفئاته ، ويتلمس احتياجاتهم علي المدى البعيد و القريب ، ولذلك فهو يطرح خطط ومشاريع طموحة تحسن الاحتياجات المستقبلية للمجتمع، كل ذلك جعل من النظام التعليمي معادلة معقدة ، تتأثر بالكثير من العوامل والقوى المتعددة التي تساهم إيجابا وسلبا في النظام التعليمي.

فالتعليم يلعب دورا جوهريا في إحداث التغييرات الخطيرة في الثقافة المحلية والقومية والعالمية، كما أنه أحد الوسائل الرئيسة المتاحة لتحقيق شكل من التنمية البشرية أكثر عمقا وتناسقا، وعلى ذلك فهو يحد من الفقر والجهل والظلم والحرب.

أن التعليم في عالم اليوم أصبح استثمارا ناميا لا يكتفي بالقضاء علي المشكلات، بل تجاوز ذلك في تلبية الاحتياجات الجديدة من خلال تعلم مهارات جديدة ، وتجديد

المهارات والمعلومات ، بمعنى أن التعليم اليوم اخذ على عاتقه دوراً أوسع في التثقيف والتأهيل الاجتماعي والسياسي والاقتصادي.

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

الفصل الثالث

مراحل التعليم





## الفصل الثالث

### مراحل التعليم

#### تعليم ما قبل المدرسة

##### أولاً: تطور تعليم ما قبل المدرسة

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

- افتتح أولبرلين مدرسة للأطفال الصغار في فرنسا عام 1769.

- أنشأ بستالونزي مدرسته في سويسرا عام 1805.

- أنشأ روبرت أوين مدرسة لأبناء النساء العاملات في إنجلترا عام 1816.

- أنشأ فروبل أول روضة أطفال في بلانكبرج بألمانيا عام 1837. وأطلق اسم روضة أطفال على

المدرسة المخصصة لتعليم أطفال ما قبل التعليم الابتدائي. وانتشر فكر فروبل بسرعة، فافتتحت روضة فروبل في بريطانيا العظمى عام 1851، وظل مجتمع فروبل لمدة عشرين سنة تالية. وأغلقت مدارس فروبل بألمانيا عام 1851 بأمر من الحكومة البروسية، مما دعا عدد من المهاجرين إلى إكمال العمل بأمریکا، ويرجع الفضل إليهم في إنشاء رياض الأطفال بأمریکا.

- وانعكست التغييرات التي شهدها العالم منذ أوائل القرن العشرين على الاهتمام بالطفولة

ورعايتها فتزايد الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة، وأكدت المواثيق الدولية مبدأ التعليم للجميع والالتزام الجماعي بتوسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم حرماناً.

العوامل التي أثرت على الاهتمام بمرحلة ما قبل المدرسة، من أهمها:

أ- تطور الفكر التربوي المعاصر والاهتمام بالبحوث النفسية.

ب- المواثيق والاتفاقيات الدولية:

نظراً للتغيرات التي شهدتها العالم في أوائل القرن العشرين من حروب عالمية، دفعت الجهود الدولية إلى ضرورة حماية المدنيين من مخاطر الحروب فاهتمت بالطفولة منذ عام 1934 بصدور إعلان جنيف لحقوق الطفل. وواصلت الأمم المتحدة جهودها بإصدار الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948، والإعلان العالمي لحقوق الأطفال عام 1959، واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل عام 1989. وحثت الأمم المتحدة الدول المصدقة على المواثيق والاتفاقيات تعزيز حقوق أطفالها وإصدار التشريعات التي تكفل ذلك.

ج- المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية الدولية

د- التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية:

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

هـ- مبدأ تكافؤ الفرص:

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

ثانياً: أنواع مدارس مرحلة ما قبل المدرسة:

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

وهي:

أ- دور الحضانة أو مراكز الرعاية النهارية:

وهي مؤسسات اجتماعية، تنشأ لرعاية الأطفال قبل سن الإلزام.

ب- مدرسة الحضانة: مدرسة الأطفال في سن مرحلة ما قبل المدرسة (2-5 سنوات) وتهتم هذه

المدرسة بصفة أساسية بمشاكل التدريب على العادات والتطبع الاجتماعي، ولكنها أيضاً تعطي قدرًا من الاهتمام إلى التغذية وتربية الوالدين... الخ.

ج- روضة الأطفال:

مؤسسة تعليمية أو جزء من نظام مدرسي، مخصص لتعليم الأطفال الصغار عادة من سن 4-6

سنوات من العمر.

د- مدارس اللعب:

وهي مدارس للأطفال من سن الرابعة حتى سن السادسة أو السابعة وتقدم خدماتها لمدة ثلاث

ساعات يومياً طوال أيام الأسبوع.

هـ- مدارس الأطفال:

هي جزء من نظام مدرسي يلتحق بها الأطفال من سن الخامسة، ومدة الدراسة بها سنتان من

الخامسة حتى السابعة من عمرهم وهي إلزامية مجانية مشتركة وهي إما في أبنية مستقلة أو في أبنية

مشتركة مع مدرسة الحضانة، أو مشتركة مع المدرسة الابتدائية.

ثالثاً: الاتجاهات المعاصرة لتعليم ما قبل المدرسة:

أ- الرؤية الموسعة لتنمية الطفولة المبكرة:

أرست المواثيق الدولية حق الطفل في التعليم كمعيار عالمي وتعهدت معظم الدول

بتأييد هذا الحق وإصدار التشريعات اللازمة لتوفير التعليم المجاني لجميع الأطفال

الصغار، وتمثل المادة 29 من اتفاقية حقوق الطفل عام 1989 رؤية أساسية شاملة لتنمية الأطفال، وتتمثل الرؤية الموسعة لتنمية الطفولة المبكرة في: الاهتمام بالنمو الطبيعي للطفل وتقديم الخدمات الصحية للأم والطفل معاً، و تثقيف الوالدين والقائمين على رعاية الأطفال لإثراء إدراكهم وتعريفهم أسس رعاية الأطفال والعناية بهم والتدخل المبكر لمنع الإعاقة، ورعاية الطفل المعوق وتعزيز نموه الطبيعي.

ب- "التعاون بين مؤسسات ما قبل المدرسة والأسرة":

تشير الأدبيات إلى أهمية وضرورة التعاون بين المعلمات بمؤسسات ما قبل المدرسة والأسرة وعملهما معاً في رعاية الأطفال في هذه السن المبكرة فالعلاقة القوية بين المعلمات والأسرة تفيدهم الطفل في الاستفادة من الفرص التعليمية المتاحة له، كما أن المعلمة الأولى للطفل لها تأثير فعال في هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل.

وهناك بعض العوامل التي ساعدت على تحقيق التعاون بين مؤسسات ما قبل المدرسة والأسرة وتكوين رابطة وثيقة بينهما وهي:

### تنظيم تعليم ما قبل المدرسة:

إن تنظيم تعليم ما قبل المدرسة وتنوع مؤسساته يساعد الآباء على حرية اختيار نوع الرعاية المناسبة لأطفالهم ومن ثم يتمكنون من التعاون مع المعلمات القائمات على رعاية أطفالهم.

تصميم مؤسسات تعليم ما قبل المدرسة:

يساعد التخطيط السليم لبناء هذه المؤسسات على تحقيق التعاون بينها وبين الأسرة، فعندما يتسم التصميم بالمرونة (المدرسة المفتوحة) يسمح بحركة الأطفال والآباء والأمهات.

معاونة الآباء في البرامج والأنشطة:

تسهم العلاقة الوثيقة بين الأسرة والمعلمات في الاستفادة من ميول بعض الآباء للمشاركة في رعاية الأطفال فهناك بعض الآباء موسيقيين أو لديهم آلات موسيقية ومن ثم يمكنهم مشاركة الأطفال في الأنشطة الموسيقية مثلاً.

تنوع وسائل الاتصال بين الأسرة والمعلمات:

إن تعدد وسائل الاتصال بين الأسرة والمعلمات ساعد على تكوين رابطة وثيقة بينهما وهذه الوسائل مثل: مقابلة التعارف (المبدئية)، زيارات منزلية، زيارة المدرسة، محادثة تليفونية، تنظيم المؤتمرات.

ج- الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمات:

د- تنمية المنظور الدولي في تعليم ما قبل المدرسة:

يتطلب العصر الجديد فهماً عميقاً للمجتمع الدولي وتنمية الإحساس بحضارات الشعوب وقدراتهم، واكتساب قدر كافي من المهارات اللغوية الأجنبية للانفتاح على الثقافات الأخرى.

هـ- "التكامل بين تعليم ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية":

اتجهت سياسات العديد من الدول إلى الربط بين تعليم ما قبل المدرسة والتعليم الابتدائي، وتعددت أشكال هذا الربط منها على سبيل المثال ما يلي:

التكامل بين ما قبل المدرسة والمدرسة الأولية، ويحدث هذا التكامل يومين أسبوعياً للأطفال بين سن الخامسة والسادسة فيذهبون مع إخوانهم الكبار في المدرسة العادية، ويوجد في كل مدرسة معلمة ومساعدة تلقت تدريباً قصيراً في مجال تعليم ما قبل المدرسة، ويمكث الأطفال في كل زيارة حوالي خمس أو ست ساعات. ويبدوون البرنامج باللعب الحر ثم مناقشات مع معلمة ما قبل المدرسة.

تعاون ما قبل المدرسة مع المدرسة الإجبارية، حيث تم إنشاء مباني معقدة جديدة في كل منطقة لا تقل كثافتها عن 7 آلاف شخص. تضم كل الأطفال حتى سن الثالثة

عشرة، والغرض منها سهولة انتقال الأطفال من مرحلة إلى أخرى، ولا توجد حواجز بالمبنى تمنع اتصال الأطفال ببعضهم في مختلف الأعمار يعملون ويلعبون معاً.

بدء التعليم الإجباري من سن الخامسة حيث يتم استيعاب جميع الأطفال في سن الخامسة لبيدوا تعليمهم في فصول تعليم ما قبل المدرسة الملحقة بالمدرسة الابتدائية أو في رياض الأطفال التحضيرية وتعددهم للدراسة بالمدرسة الابتدائية.

تجميع جميع الأطفال في مدرسة ابتدائية من سن سنتين حتى سن الحادية عشرة وتقوم برعايتهم معلمات الابتدائي بالإضافة إلى معلمة حضانة متجولة تأتي مرة أسبوعياً، وتستخدم في مناطق المدن الجديدة والمناطق الريفية.

رابعاً: تطبيقات في نظم تعليم ما قبل المدرسة:

1- تعليم ما قبل المدرسة في فرنسا:

أ- فلسفة وأهداف تعليم ما قبل المدرسة:

تستند فلسفة تعليم ما قبل المدرسة على عدة مبادئ أساسية هي:

شمولية شخصية الطفل، فالطفل كائن بشري متكامل من جميع جوانبه الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ومن ثم تحقيق النمو المتكامل لقدراته.

المساواة: جميع الأطفال لهم الحق في الرعاية المتكاملة بغض النظر عن الفقر أو الجنس أو الهوية الدينية أو اللغوية أو العرقية أو الإعاقة البدنية أو العقلية ... الخ.

احترام الفروق الفردية: مراعاة الاختلاف بين الأطفال في مستوى النضج والتعلم ومن ثم توجد مرونة في تعلم الأطفال حيث يتعلم كل طفل وفقاً لقدراته على أن يصل جميع الأطفال إلى مستوى متقارب في نهاية المرحلة.

التعاون: يتميز هذا المبدأ بإقامة علاقة قوية ووثيقة بين الأسرة والمعلمة وضرورة عملهما معاً، لكي يستفيد الطفل من الفرص التعليمية المتاحة له، واكتساب الآباء المعلومات والمهارات التي تمكنهم من رعاية أطفالهم والتجاوب معهم والمشاركة في تقليل الصعوبات التي يعاني منها الطفل.

وتتمثل أهداف تعليم ما قبل المدرسة في ضوء الفلسفة السابقة فيما يلي:

1. احترام شخصية الطفل.
2. تنمية أدراك الطفل من خلال الأنشطة الابتكارية.
3. تنمية القيم الخلقية والاجتماعية من خلال النشاط والحياة في المجتمع.
4. تنمية الجوانب الجسمية والبدنية.
5. تنمية النواحي العقلية من خلال النشاط الحر والملاحظة.

ب- تنظيم تعليم ما قبل المدرسة:

في ضوء التشريعات الفرنسية تعتبر مرحلة تعليم ما قبل المدرسة اختيارية، غير أن هذه التشريعات تلزم المجتمع بتوفير الرعاية المتكاملة لهؤلاء الأطفال في فصول الحضانة ورياض الأطفال بل وتوفير دور رعاية الأطفال قبل المدرسة بعد ساعات الدراسة والعطلات المدرسية الأسبوعية وغيرها وتضم ما يلي:

1- مدارس الحضانة وفصولها:

الالتحاق بها اختياري، ويلتحق بها أبناء الأمهات العاملات من سن الثانية لرعايتهم أثناء غياب أمهاتهم في العمل. وقد لوحظ أن عدد الأطفال الملتحقين في مدارس الحضانة وفصولها في السن المبكرة، قليل مقارنة بأعداد لأطفال في سن الثالثة وما بعدها.

2- روضة الأطفال:

مؤسسة تربوية تخضع لإشراف وزارة التربية وتقبل الأطفال من سن الثالثة حتى سن السادسة، أدمجت في السلم التعليمي بموجب السياسة التعليمية الجديدة. وطبقاً للمرسوم الصادر في سبتمبر عام 1990 أصبحت رياض الأطفال ضمن الحلقات المكونة للتعليم الابتدائي. وتضم روضة الأطفال القسم الأصغر من سن 3-4 سنوات ويسمى بالفصل الصغير، والقسم الأوسط من سن 4-5 سنوات ويسمى بالفصل المتوسط،



ويكونا الحلقة الأولى للتعليم الابتدائي أما القسم الأخير من سن 5- 6 سنوات يتداخل مع السنتين الأولين لمدرسة الأولية ويكونا الحلقة الثانية للتعليم الابتدائي.

### 3- دور الرعاية:

وهي مخصصة لرعاية الأطفال في غير المواعيد المدرسية وتتولى مسئوليتها السلطات المحلية وهي استجابة لحاجة أولياء أمور الأطفال الذين تضطربهم ظروف عملهم إلى ترك أبنائهم بدون رعاية، بعد انتهاء اليوم المدرسي أو في العطلات المدرسية الأسبوعية .... الخ. ويقوم برعاية هؤلاء الأطفال أفراد معدون لتولي هذه المسئولية.

### ج- السياسة التعليمية

تتبنى السياسة التعليمية رؤية موسعة لتنمية الطفولة المبكرة من خلال المبادئ التالية:

#### 1. المساواة:

وتعني التوسع في فرص التحاق الأطفال ببرامج ما قبل المدرسة، وإزالة أوجه التفاوت في الخدمات التعليمية المقدمة لهؤلاء الأطفال، لذا حرصت الحكومة على التوسع في مؤسسات ما قبل المدرسة الحكومية لاستيعاب جميع الأطفال من سن الثالثة حتى سن الخامسة.

#### 2. التنمية المتكاملة للطفل:

وتعني الاهتمام بتنمية الشخصية المتكاملة للطفل الفرنسي واحترامها، وإكسابه الخبرات والمعارف الضرورية التي تسمح للطفل بالنمو وتزويده بأفضل الفرص للنجاح في المدرسة الأولية.

#### 3. جودة التعليم بمؤسسات ما قبل المدرسة:

وتعني الاهتمام بجودة العملية التعليمية ورفع مستوى الأداء المهني والإداري للعاملين بمؤسسات ما قبل المدرسة من خلال تجهيز المباني بالأدوات والألعاب المختلفة، وتوفير المعلمات المؤهلات وتدريبهن على التقويم الذاتي، وتقويم أداء مدارسهن،

والتطوير المستمر للبرامج المقدمة للأطفال وتحديد أهدافها وما يرتبط بها من مهارات ينبغي إكسابها للأطفال.

د- إدارة تعليم ما قبل المدرسة:

تتسم إدارة التعليم الفرنسي بالمركزية الشديدة غير أن القوانين التي صدرت عامي 1982، 1983 والخاصة بالاتجاه نحو اللامركزية أسهمت في تفعيل دور السلطات المحلية في التدخل والمساهمة في تقديم الخدمة التعليمية، ومنحتها دعماً يقدر بـ 20% من التكلفة الكلية لنفقات التعليم، وحددت لكل مستوى من مستويات السلطة المحلية (المناطق، الأقسام، الكوميونات) الإشراف على مستوى تعليمي. وبموجب القوانين السابقة أصبحت الكوميونات (البلديات) المسؤولة عن المستوى الأول من التعليم وهو مدارس الحضانة والرياض والمدرسة الابتدائية من حيث تمويل عمليات إنشاء المباني وصيانتها وتجهيزاتها ومرتببات العاملين بها من غير المعلمات، وتحمل البلديات مسؤولية الإنفاق على مؤسسات هذه المرحلة وتمثل مواردها في: الإيرادات الضريبية، الإعانات المخصصة للرياض من خلال عقود المشاركة مع الدولة، بالإضافة إلى اشتراكات الأطفال نظير رعايتهم.

هـ- "البرامج والأنشطة التربوية"

يتضمن البرنامج بمدارس الحضانة والصفوف الأولى من الروضة تدريبات طبيعية (مثل التنفس، الألعاب، الحركة، الغناء)، وتدرجات لغوية وإلقاء، وتدرجات على الملاحظة وبعض التدريبات المصممة لتنمية القيم الخلقية في الطفل. ويتم فحص الأطفال طبيياً على فترات منتظمة، وهناك تدريب خاص في علم الصحة لكل من الأمهات والأطفال لتمكين الأمهات من مساندة ما يتعلمه الطفل في المدرسة.

أما الأطفال في سن الخامسة بالروضة فتضع وزارة التربية المفاهيم الأساسية لخطة الدراسة التي تقوم على احترام شخصية الطفل واستخدام طرق النشاط المختلفة لتنمية الطفل المتكاملة، ويتضمن البرنامج اليومي العديد من الأنشطة التي تهدف إلى تنمية

مهارات تتعلق بتكوين الاتجاهات، والمفاهيم الأساسية المرتبطة بالزمان والمكان، وأخرى لغوية تسهم في تعليم الأطفال اللغة المتحدثة والمكتوبة وتنمية خيالهم وتذوقهم الجمالي، وثالثة لتنمية مهارات التفكير والتصنيف والترتيب والاستنتاج، ورابعة لتنمية تذوقهم الفني وتكوين رؤية ناقدة من خلال التعبير الحر عن آرائهم وتفضيلاتهم وترك الحرية للمعلمة في اتباع أفضل الطرق المناسبة للإشراف على مجموعة الأطفال المكلفة بها.

و- إعداد المعلمات وتدريبهن:

تعد معلمات ما قبل المدرسة بالمعاهد الجامعية بموجب قانون التربية لعام 1989، ومهمتها إعداد معلمي روضة الأطفال حتى معلمي التعليم الثانوي ويتلقى كل من معلمي رياض الأطفال والمدارس الأولية والإعدادية والثانوية تكويناً مشتركاً بنسبة 10% من إجمالي ساعات التكوين المخصص لكل منهم بهدف تكوين ثقافة مهنية مشتركة، ونوع من التواصل التربوي في إعداد التلميذ منذ مراحل الأولى. ويتم التكوين الأولي بالمعهد كما يلي:

1. عام "اختياري" من التكوين النظري والعملي بالمعهد يعد الطلاب للتقدم للمسابقة المخصصة لمعلمي المرحلة الأولى.

2. عام "إجباري" من التكوين بالمعهد يخصص للطلاب الذين اجتازوا المسابقة بنجاح. ويتلقى الطلاب الإعداد في العام الثاني بصفتهم معلمين تحت التمرين.

وتنظم لمعلمات مؤسسات ما قبل المدرسة برامج تدريبية أثناء الخدمة بهدف رفع مستوى الأداء وتطوير الممارسات التربوية ومن ثم رفع مستوى أداء المؤسسة ككل، كما تسهم هذه البرامج في تزويدهن بالمعارف واكتساب المهارات الجديدة.

## نظام التعليم الإلزامي

- أُمَاط وصيغ جديدة للتعليم الإلزامي:

حاولت هذه الدول في الآونة الأخيرة البحث عن أُمَاط جديدة في التعليم تكون أكثر ملائمة لظروفها وإمكاناتها لمواجهة هذه المشكلات. واستلزم هذا بالطبع تطوير التعليم بالمرحلة الأولى من حيث أهدافه ومحتواه، وطرائقه، وإعادة تشكيل بنيته، وإيجاد صلات أوثق بينية وبين الحياة، ومقتضيات تنمية المجتمع، وأدى ذلك إلى توجيه مسار التعليم الإلزامي في مراحله الأولى إلى اتخاذ اتجاهات وصيغ مختلفة نعرضها فيما يلي:

### 1- تعريف التعليم:

يقصد به توظيف التعليم في الريف لخدمة الحياة وترقيتها بحيث يكسب المتعلمين والأهالي خبرات ومهارات خاصة بالأعمال الزراعية والحرفية والصناعية، كما يزودهم باتجاهات مناسبة لتعمير الريف والإقامة به وتنظيم الأسرة وتهذيب السلوك وحسن التعامل في المجتمع. وهذا معناه أن اتجاه تعريف التعليم لا يقصد به تطعيم المناهج الدراسية بمعلومات عن الزراعة وحياة القرية وإنما يعني توجيه فلسفة التعليم ومحتواه نحو خدمة الريف والأنشطة المتصلة بأعمال الزراعة والحرف اليدوية والصناعية الريفية. وقد طبق هذا الاتجاه في دول العالم الثالث قبل تنزانيا ومالي ومالوي، وغانا وغينيا، ..... الخ.

### 2- التعليم البوليتكنيكي:

وجد هذا الاتجاه من التعليم رواجاً في معظم المدارس في الدول الاشتراكية قبل الاتحاد السوفيتي وألمانيا والمجر وكوبا ورومانيا، حيث وضع ماركس ولينن المبادئ الأساسية للتعليم البوليتكنيكي في الاتحاد السوفيتي حيث لعبت دوراً هاماً في بناء مناهج التعليم في المراحل التعليمية المختلفة. والتعليم البوليتكنيكي أي التعليم المتعدد التقنيات، وهو لا يهدف إلى إعطاء التلاميذ معلومات ومهارات علمية عن البيئة الزراعية أو

الصناعية وإنما يهدف إلى غرس وتكون عادات عقلية وخلفية تتعلق بعمليات الإنتاج المختلفة، وإلى تمكينهم من اكتساب المهارات الأساسية، وتستهدف أيضاً ربط التلميذ. بمجتمعه عن طريق دراسة طبائع العمل والإنتاج وإقامة علاقات وطيدة بين المدرسة والمصانع، والاختيار الجيد لمهنة المستقبل بحيث يتمكن التلاميذ من إيجاد فرص عمل عند التخرج للحياة، وزيادة فاعلية العمل المدرسي والمناهج المدرسية.

### 3- التعليم والعمل المنتج:

ركزت توصيات مؤتمر وزراء التعليم الذي عقد في لاجوس سنة 1976 على ضرورة تكامل المدرسة مع الحياة وذلك بإدخال عنصر العمل المنتج في تعليم الأطفال. ويتحدد مفهوم التعليم من أجل العمل المنتج في كل نشاط تعليمي يؤدي إلى اكتساب مهارات إنتاجية من خلال عمل إنتاجي فعلي، وهو عملية ذهنية يقترن عادة بنشاط يدوي. من هنا جاءت تطبيقات هذا الاتجاه من خلال مشاريع وبرامج تركز على الأنشطة التعليمية التي ترمي إلى تكامل الحياة المدرسية مع حياة المجتمع المحلي، أو على أقل تقدير مع الحياة في البيئة المحيطة، وتكون مثل هذه البرامج في أغلب الأحوال متعددة الأبعاد، على أمل أن المتعلقين للتعليم سوف يتطورون بالنسبة للمهارات اليدوية والأكاديمية، ومن ثم يجب أن تتاح الفرصة لهؤلاء الطلاب لاكتساب مهارات بعينها تحتاج إليها سوق العمل، ومن السمات الأخرى لهذه البرامج أنها تحاول أن تغرس في الطلاب الذين يتلقونها روح الفخر بما يقومون به من أنشطة على أساس أنها خطوات في سبيل القومية والتنمية، ومن البلاد التي طبقت هذا الاتجاه الصين وبنين، وبوروندي وكينيا، وسيراليون... الخ.

### 4-التعليم الشامل:

لقد وجد الاتجاه الشامل في التعليم الإلزامي مجالاً للتطبيق في معظم الدول الرأسمالية، غير أن التطبيق يختلف من دول إلى أخرى ويرجع ذلك لظروف كل دولة، وبتميز خطط الدراسة في المدرسة شاملة بأنها تتضمن مقررات ثقافية ومقررات مهنية

مرتبطة ببيئة المدرسة، وأن هذه المقررات إجبارية واختيارية، وأنها تعد التلاميذ لمواجهة الحياة بعد تدريب بسيط، أو إعدادهم لمواصلة التعليم. والمدرسة الشاملة ترتبط بالبيئة ارتباطاً وثيقاً حيث توفر للبيئة ما تحتاجه من الأيدي العاملة، وتستثمر الإمكانات الطبيعية للبيئة، وتضع إمكاناتها وورشها ومعداتها في خدمة المواطنين والمؤسسات وتنفيذ بعض مشروعات الخدمة العامة في البيئة المحلية، وتعتمد على خبرة مؤسسات البيئة في النواحي الفنية والمهنية الخاصة بالتدريب العملي للتلاميذ. وتتعدد صور المدرسة الشاملة كصيغة للتعليم الإلزامي في مستواه الأول ومن الدول التي طبقت هذه الصيغة السويد.

#### 5- التعليم الأساسي:

التعليم الأساسي صيغة تعليمية تهدف إلى تزويد كل طفل مهما تفاوتت ظروفه الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بالحد الأدنى الضروري من المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من تلبية حاجاته وتحقيق ذاته وتهيئته للإسهام في تنمية مجتمعة وتربط بين التعليم والعمل، والعلم والحياة من جهة ومن الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية من جهة أخرى في إطار التنمية الشاملة للجميع. ونظراً لأهمية هذا الاتجاه وانتشاره في معظم الدول النامية سوف نتناول هذا الاتجاه بالتفصيل

فيما يلي:

ثالثاً: الاتجاهات المعاصرة في التعليم الأساسي:

1. التنوع والتعدد في مفاهيم التعليم الأساسي.
2. تكامل المعرفة وربط النظرية بالتطبيق.
3. ربط المدرسة ببيئة التلميذ.
4. الربط بين المدرسة والعمل.
5. شمولية التعليم لكل قطاعات المجتمع.
6. إطالة فترة الإلزام.
7. مرونة بنية التعليم الأساسي.

خامساً: تطبيقات التعليم الأساسي:

لقد جذبت فكرة التعليم الأساسي عدداً من الدول النامية التي رأت في صيغته حلاً فعالاً لتقديم تعليم يشبع الاحتياجات التعليمية الأساسية للأطفال الذين لا يستوعبهم نظامها التعليمي، وللكبار الذين فاتتهم فرصة التعليم. ولما تدعو إليه تلك الصيغة من ربط للتعليم في مرحلته الأساسية بالعمل المنتج. والالتحام بالبيئة وحاجاتها ومطالبها واستثمار إمكاناتها مما يجعله أكثر استجابة للتنمية ومتطلباتها في تلك الدول.

ولقد اختلفت الصيغة والأسلوب الذي اتخذته تلك الدول لتطبيق التعليم الأساسي وفقاً لظروف كل دولة وإمكاناتها والمستوى الذي بلغه نظامها التعليمي والقيود الاقتصادية والاجتماعية التي تحكم حركة التنمية فيها.

وفيما يلي عرض لتجارب التعليم الأساسي في الدول النامية.

نظام التعليم الأساسي في الهند:

1- مفهوم التعليم الأساسي وفلسفته في الهند:

1. نشأ مفهوم التعليم الأساسي في الهند على يد غاندي وذلك لأنه أدرك أن العمل هو العلاج

الأساسي لمشكلة الهند الأولى وهي الفقر.

2. ولذا فقد أراد غاندي نظاماً تعليمياً مبنياً على العمل وعلى غرس احترام العمل اليدوي وأصبح

هذا هو أهم أسس مشروعة للتعليم الأساسي.

3. وقد أعلن غاندي عن فكرة التعليم الأساسي لأول مرة في مؤتمر تعليمي عقد في Wardha في عام

1937، فقد أعلن عن حاجة الهند إلى نوع جديد من التعليم وأن هذا التعليم يجب أن يصبح

عاماً ومتاحاً لكل ولد ولكل بنت ابتداء من سن الالتحاق بالمدرسة.

وأن هذا النظام يحتاج إلى مبالغ مالية ضخمة ليصبح عاماً ومتاحاً للجميع وأن

هذه المبالغ لا يمكن توفيرها عن طريق جمع الضرائب، قدم حلاً ثورياً لهذه المشكلة

التمويلية- ذلك أنه إذا كان العمل سيصبح أساساً ووسيلة أساسية للتعليم، فلا يمكن

استخدام هذا العمل في التعليم وفي خلق المهارة التي يمكن بدورها أن تخلق الثروة، وكان غاندي مقتنعاً بأن هذا يمكن أن يحدث وكان مقتنعاً بأن الطريقة الوحيدة التي تمكن أن تجعل التعليم متاحاً للجميع هي أن يجعل التلاميذ يكسبون من خلال عملهم، وأن يسهموا من خلال هذا العمل في خلق وإنشاء المدارس، وقد ناقش المؤتمر هذه الآراء التي قدمها غاندي تم انتهى إلى المقترحات التي وافق عليها المؤتمر بالإجماع وهي:

أ- يرى المؤتمر أن تعليمًا مجانيًا وإلزاميًا لمدة سبع سنوات يجب أن يقدم في كل أنحاء الهند.

ب- يرى المؤتمر أن لغة التعليم يجب أن تكون اللغة المحلية.

ج- أن المؤتمر يوافق على الاقتراح الذي تقدم به المهاتما غاندي والذي ينادي بأن العملية التعليمية يجب أن تدور حول نوع من العمل اليدوي المنتج وأن عملية تنمية القدرات وتدريب المهارات يجب أن تدور كلها حول حرفة مختارة في ضوء ظروف البيئة والطفل.

د- يتوقع المؤتمر أن يصبح هذا النظام بالتدرج قادراً على سد نفقات المعلمين ويلاحظ أن المؤتمر لم يوافق تماماً على تصور غاندي من قدرة النظام على تمويل ذاته.

هـ- يرى المؤتمر تشكيل لجنة للإشراف على المدارس الابتدائية التي تطبق بها التجربة وأن تسمى بالمدارس الأساسية تمييزاً لها عن المدارس الابتدائية العادية.

ويمكن القول بأن التعليم الأساسي ولد رسمياً بعد هذا المؤتمر وقد عين المؤتمر لجنة برئاسة الدكتور زاهر حسين لوضع منهج تفصيلي على ضوء الخطوط العريضة السابقة على أن تتقدم اللجنة بتقريرها إلى رئيس المؤتمر، وفي فبراير 1938 تقدمت اللجنة بتقريرها إلى غاندي رئيس المؤتمر فوافق عليه وأحاله إلى لجنة العمل في البرلمان الهندي لتنفيذه، وقد وافق البرلمان بدوره على المشروع عام 1938.

وفي عام 1944 كان عدد مدارس التعليم الأساسي في الهند لا يتجاوز 269 مدرسة إلا أن هذا العدد قفز بعد عام 1946 إلى 33730 مدرسة أساسية، إلا أن هذا



العدد كان يشمل 31979 مدرسة في ولاية أوتاربرايويش حيث حولت حكومة الولاية كل المدارس الابتدائية إلى مدارس أساسية. وقد استمر هذا النمو في التعليم الأساسي خلال الخطة الخمسية الثانية فقد وصل عدد المدارس الأساسية إلى 100.000 مدرسة أي أكثر من ضعف العدد في نهاية الخطة الأولى.

واستمرت تجربة الهند في التعليم الأساسي وامت بناء على عقد المؤتمرات الخاصة به والتي كانت تسعى دائماً إلى تطويره والتغلب على السلبيات التي تواجهه، وعرف بعد ذلك أن "التعليم الأساسي هو الذي يمثل الحد الأدنى من المعلومات والمهارات اللازمة لإعداد المواطن الهندي، للعمل في بيئته المحلية في الريف أو الحضر، أو لجعله قادراً على مواصلة تعليمية في المراحل التالية".

### 3- البنية التنظيمية:

يشكل التعليم الأساسي في السلم التعليمي في الهند القاعدة الأساسية الإلزامية الذي تمتد لتصل إلى ثمان سنوات تبدأ من سن السادسة وتنتهي عند سن الرابعة عشرة وتنقسم إلى حلقتين: الحلقة الأولى: مدتها خمس سنوات تمتد من الصف الأول إلى الصف الخامس من سن 6 سنوات إلى 10 سنوات وتسمى بالمدرسة الأساسية الصغرى.

الحلقة الثانية: مدتها ثلاث سنوات تمتد من الصف السادس حتى الصف الثامن، من سن 11 سنة إلى سن 13 سنة. وتسمى بالمدرسة الأساسية العليا.

ويلاحظ على بنية التعليم الأساسي أن مدتها ثمان سنوات مقسمة إلى حلقتين، ويرجع ذلك إلى ظروف الهند الاقتصادية التي تجعل مدة الإلزام لا تصل إلى أكثر من ذلك.

### 4- السياسة التعليمية وأهداف التعليم الأساسي في الهند:

وفي ضوء ما سبق فإن من أولويات السياسة التعليمية في الهند منذ الاستقلال تقديم تعليم إلزامي لجميع أبناء الشعب، فقد نص الدستور الهندي على توفير التعليم

الإلزامي لجميع الأطفال في الهند حتى سن الرابعة عشرة خلال فترة زمنية مدتها عشر سنوات. نص الدستور الهندي الصادر في 1950 في المادة 45 على أن الدولة سوف تقدم في بحر عشر سنوات من صدور هذا الدستور تعليماً مجانياً إلزامياً لكل الأطفال في الهند من سن السادسة إلى سن الرابعة عشرة، وقد أخذت الحكومة تبذل الجهود الكبيرة للتوسع في التعليم الأساسي سعياً وراء تحقيق هذا النص الدستوري.

ومن أبرز أهداف التعليم الأساسي في الهند ما يلي:

1. تعليم وممارسة الحياة الصحية السليمة كفرد وجماعة.
  2. تنمية الطفل عقلياً لمساعدته على التكيف النفسي في حياته.
  3. مساعدته على اكتساب المعارف وإتقانها واكتساب طرق التفكير السليم والابتكار.
  4. مساعدة الطفل على فهم القيم الإنسانية وإدراك معناها وتشجيعه على اتباعها.
  5. إكساب التلميذ المعارف والخبرات التي تساعد على عمليات البيع والشراء ومقابلة متطلبات الحياة على المستوى الفردي والاجتماعي.
  6. مساعدة التلميذ على اكتساب المعارف والخبرات والاتجاهات المطلوبة للتقدم الاقتصادي والتنمية في حياته الفردية والاجتماعية.
  7. مساعدة التلميذ على فهم البناء الاجتماعي والديمقراطي وتشجيعه على ممارسة هذه القيم من حقوقه وواجباته ومسئوليته كمواطن.
- 5- إدارة التعليم الأساسي وتمويله في الهند:

وضع الدستور الهندي المسؤولية الأساسية في العملية التعليمية على عاتق الولايات ولم يترك للحكومة المركزية إلا مسؤوليات محددة، فعلى مستوى الولاية نجد أن هناك وزير للتعليم يساعده سكرتير التعليم، وليس من الضروري أن يكون الوزير متخصصاً في التعليم. بل أن أغلب الوزراء ليسوا كذلك فعلاً ولذا يعتمدون إلى حد كبير على الجهاز

التعليمي الدائم الموجود في الولاية، ويعتبر مدير التعليم في كل ولاية مسئولاً عن وضع القرارات الحكومية المتعلقة بالتعليم موضع التنفيذ أو هو حلقة الوصل بين آلاف المعاهد التعليمية في الولاية وبين حكومة الولاية.

وقد تميزت المدارس الأساسية بنوع متطور في إدارتها حيث ابتعت هذه المدارس أسلوب الحكم الذاتي فهي تدار بطريقة تسمح بتدريب التلاميذ على الحكم الذاتي حيث يشترك المدرسون والطلاب في إدارتها في صورة لجان وزارية، فهناك وزير للعمل والخدمات الاجتماعية ووزير للرياضة والصحة، وكل وزير يختار ما بين أربع أو ست طلاب لمساعدته.

أما عن تمويل التعليم الأساسي فمصادره متعددة منها:

أ- الحكومة المركزية: تسهم في الإنفاق التعليمي بقدر ضئيل جداً لا يزيد عن 5%.

ب- حكومات الولايات: نظراً لأن التعليم من مسؤولية الولايات فهي التي تعمل على نشره وتطوير

قطاعاته المختلفة وإنشاء المشروعات التعليمية الجديدة مثل مشروعات التعليم الأساسي وتعليم الكبار.

ج- السلطات الإقليمية: وهي مسئولة أساساً عن التعليم الأساسي في أقاليمها إلا أن بعضها ينفق

على التعليم الثانوي وكل ولاية تضع القواعد الخاصة بها على حدة.

د- السلطات المحلية (مستوى القرية): ينص الدستور الهندي على أن تعمل الولايات على إنشاء ما

يمكن أن يسمى بالمجالس القروية وتفويضها السلطات التي تمكنها من أن تلعب دور الحكومة المحلية.

ولذا فقد أعطيت هذه المجالس سلطة تنظيم التعليم الأساسي بها بل أن بعض الولايات ألزمت هذه

المجالس بالإنفاق على التعليم الأساسي بها.

هـ- المصروفات المدرسية: تشكل المصروفات المدرسية جزءاً هاماً من الدخل

التعليمي وهي تتوقف على معدلات الالتحاق بالمدارس ومقدار المصروفات وفي

السنوات الأخيرة أصبح التعليم الأساسي إلزامياً واندفعت أعداد كبيرة للالتحاق

بالتعليم الثانوي والعالي. ومقدار هذه المصروفات يختلف من ولاية لأخرى بل في بعض الأحيان من إقليم لآخر داخل نفس الولاية، ومن الطبيعي كذلك أن تختلف المصروفات المدرسية في المدارس الخاصة عنها في المدارس الحكومية.

و- المعونات الأجنبية: وهي المساعدات تقدمها بعض الهيئات الدولية والأجنبية مثل اليونسكو وغيرها من الهيئات التي تسعى لمساعدة الدول النامية.

#### 6- الخطة والمقررات الدراسية:

اهتمت حكومة الهند بتحسين التعليم الأساسي عن طريق إجراء تغييرات في المناهج تتضمن تقديم خبرات العمل، وربط الدراسات الاجتماعية والعلوم بالبيئة وبتعليم المواطنة، مشاركة الأفراد في البرامج المدرسية.

وخطة الدراسة في الصفوف الخمسة الأولى في إطار منهج مدرسة التعليم الأساسي تتضمن المواد التالية:-

أ- اللغة الأم: وهي الوسيلة الأساسية للتعليم.

ب- الدراسات الاجتماعية: تعد جزءاً من دراسة البيئة في الصفين الأول والثاني بينما تكون مادة مستقلة في الصفوف التالية.

ج- الرياضيات: ويعتمد التلميذ على مواقف الحياة الفعلية في تعليم الأعداد والعمليات المستقبلية.

د- العلوم: وتتناول البيئة الطبيعية والاجتماعية في الصفين الأول والثاني في مقرر واحد يفصل في مقررين في الصفوف التالية.

هـ- برنامج خبرة العمل: ويستهدف إعطاء التلاميذ الفرصة للعمل بأيديهم، حتى يتمكنوا من تنمية مهاراتهم الضرورية، واتجاهاتهم الصحيحة نحو العمل وتتضمن الغزل والنسيج، صناعة الجلود، أعمال الصلصال، الحرف المنزلية، تجليد الكتب ... الخ

و- التربية الفنية: وتستهدف مساعدة التلاميذ على التعبير عن مشاعرهم وتصوراتهم وأفكارهم.

ز- التربية الصحية والبدنية: وتقدم للتلاميذ خبرات تساعدهم على تنمية روح المشاركة، وتكوين عادات واتجاهات حسنة.

ولكي يحقق المشروع أهدافه المرجوة أوصى المجلس القومي للبحوث التربوية والتدريب- وهو المجلس المسئول عن تطوير التعليم في الهند -إقامة علاقات وطيدة بين المدرسة والمجتمع، نظراً لأن المدرسة هي مركز نشاطات المجتمع المحلي، كما أوصى بأن تقوم المدرسة بدراسة مشكلات واحتياجات المجتمع المحلي، ومساعدة التلاميذ على تنفيذ مشروعات صغيرة تفيد في سد بعض هذه الاحتياجات على أن يزود المجتمع المحلي المدارس بالإمكانات المادية والطاقات البشرية من فلاحين وحرفين الذين يساهمون في برامج خبرة العمل التي تقدم للتلاميذ أما من حيث الوقت المخصص للمقررات الدراسية فيلاحظ عليه أن الوقت المخصص للعمل الحر في (برنامج خبرة العمل) يتزايد تدريجياً مع ترتيب الصفوف في مدرسة التعليم الأساسي، وتزداد أيضاً نسبته بالمقارنة إلى نسبة المقررات الأكاديمية، كما أن مدة برنامج خبرة العمل مقسمة إلى فترات.

7- إعداد المعلم وتدريبه في أثناء الخدمة:

رأى المسئولون عن التعليم في الهند، أن التعليم الأساسي يحتاج إلى نوعية من المعلمين ذوي مستوى مرتفع جداً من التعليم ومن الثقافة بالإضافة إلى نوع من التدريب يمكنهم من أداء المطلوب منهم.

من هنا رأى المسئولين لابد من استحداث مؤسسات تدريب في أثناء الخدمة، وبانتهاء العام الأول لتطبيق التعليم الأساسي، ثم إنشاء سبعة عشر مركزاً لتدريب المعلمين، ثم وصل عددها 482 مركزاً للتدريب في عام 1956/55، كما وضعت التسهيلات لفتح عدد من هذه المراكز في المجتمعات الحضرية. ويقوم الآن "المركز القومي للبحوث التربوية والتدريب" بتقديم برامج هادفة واسعة النطاق لتدريب المعلم من خلال الكليات الإقليمية في بعض الولايات وبالنسبة لبرامج التدريب فتشمل الجوانب النظرية والعملية معاً، حيث يتناول المعلمين المبادئ التربوية والاجتماعية لتجربة التعليم

- الأساسي، كما يتدرب كل منهم على حرفة أساسية واحدة وتنظم هذه البرامج على منهجين هما:
- منهج الفترة القصيرة: ومدته سنة واحدة ومقرراته مختصرة جداً، وقد عمل به في بداية إدخال مشروع التعليم الأساسي في الهند، ويتم في مدارس التدريب الأساسية.
  - منهج الفترة الطويلة: ومدته ثلاثة سنوات ومقرراته شاملة لجميع جوانب التعليم الأساسي، ويتم في كليات التدريب ويطبق المعلمون أثناء فترته في فنادق بالقرب من مكان التدريب.

## التعليم الثانوي

### صيغ التعليم الثانوي:

ويمكننا أن نميز بين صيغتين من الصيغ المستحدثة للتعليم الثانوي، والتي ظهرت في عالمنا المعاصر:

أ- صيغة المدرسة البولتيكنيكية:

المدرسة البولتيكنيكية تعبر عن الاتجاه البولتيكنيكي في معظم الدول الاشتراكية، ذلك الاتجاه الذي يهدف إلى تعليم التلاميذ فروع الإنتاج الهامة في مختلف مجالات الاقتصاد كالصناعة والزراعة والتجارة، وإكسابهم الاتجاهات السليمة نحو العمل واحترامه وتقديره وتزويدهم بالمهارات في تناول الآلات والأدوات وتعريفهم بصورة عامة بالمعرفة النظرية والخبرة العملية في قطاعات الإنتاج المختلفة، ولا يعني اتجاه التعليم البولتيكنيكي احتواء المناهج الدراسية على تدريبات مهنية أو تدريس تخصصات تقنيه، إنما يعني تنظيم التعليم حول قوى الإنتاج الأساسية للمجتمع الصناعي، وبالتالي فإن العملية التعليمية تتضمن عمل التلاميذ في ورش المدرسة جنباً إلى جنب مع دراسة العلوم الأساسية بهدف أن يتعلم التلاميذ أثناء عملهم وأن يعملوا أثناء تعلمهم، كما تتضمن العملية التعليمية دراسة إدارة العمل والتخطيط الاقتصادي. وبذلك يعتبر اتجاه التعليم

البولتيكنتكي من أهم المعالم المميزة للتربية في المجتمعات الاشتراكية، بسبب ارتباطه بأهداف التربية السياسية والأخلاقية والاشتراكية.

ب- صيغة المدرسة الشاملة:

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

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

1. التعليم الثانوي للجميع واعتبار التعليم الثانوي جزءاً من التعليم الأساسي.
2. المساواة بمعنى إتاحة فرص متكافئة للحصول على نوعية جيدة من التعليم الثانوي بغض النظر عن الجنس والخلفية الاقتصادية والاجتماعية واللون والعرق والخصائص الثقافية والجغرافية.
3. التأكيد على الجودة في التعليم الثانوي.
4. المعلم الجيد عن طريق جذب الأفراد الموهوبين والمناسبين إلى التدريس في التعليم الثانوي.

5. تحسين فاعلية محتوى التعليم الثانوي وسد الفجوة بين التعليم وعالم العمل مع التأكيد على

التعليم التعاوني، الذي يقوم على المشاركة أو ما يسمى بـ "تمهين التعليم الثانوي".

6. الاستخدام الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وفي إطار هذا الاهتمام الكبير بالتعليم الثانوي سنتناول نظام التعليم الثانوي في استراليا.

- نظام التعليم الثانوي في استراليا

- فلسفة وأهداف نظام التعليم الثانوي في استراليا:

استراليا تعترف بالحاجة للتأكيد في التعليم على المسؤولية الاجتماعية، وعلى التنمية الذاتية، على

تطوير قوى عاملة أكثر مرونة وعلى تعزيز مفهوم التعلم المستمر. ومن أهم القضايا الواضحة في استراليا في

السنوات الحديثة مصطلح الإعداد للمواطنة والمشاركة بالمعرفة في الأمور المدنية.

ومن أهم الأهداف التي ينطلق منها النظام التعليمي ما يأتي:

● المساواة في الوصول إلى كل المستويات التعليمية.

● التغيير المتوازن بين احتياجات الفرد والمجتمع.

● تعزيز التنمية الذاتية والتنشئة الاجتماعية عموماً.

● تدعيم مبدأ التعلم المستمر.

السياسة التعليمية:

تعرضت السياسات التعليمية في استراليا على مدار سنوات عديدة لكثير من الانتقادات، وكان من

أبرز ملامح تلك السياسات والتي أثارت كثير من الجدل والنقد، تلك المتعلقة بالنقص في التخطيط لتوجهات

المستقبل وتحديات وقد أوضح الوزير أنه طبقاً لما تقرر من دعوة إلى تعاون الولايات لتطوير وتنفيذ جهود

قومية لتقوية قدرة المدارس على مواجهة التحديات ، فقد قدم وثيقة بمجموعة من الأعمال، هي:



1- تطوير بيان واضح حول الأهداف الأساسية للمدارس.

2- إعداد إطار منهج عام ليستعمل خلال الدولة ككل ويلبي احتياجات الأطراف المختلفة في

أستراليا.

3- معيار لتقييم إنجاز أهداف المنهج التي تطور تعاونياً.

4- مدخل قومي عام للتقييم وكتابة التقارير إلى الآباء والمجتمع يتم التفاوض بشأنه.

5- التحسين في جودة تدريب المدرسين.

6- الزيادة في نسبة الطلاب الذين يصلون إلى سن 12 سنة بالمدرسة إلى 65% مع بداية

التسعينات.

7- زيادة المساواة في الفرص التعليمية.

وفي التسعينات أسفر ائتلاف الولايات والمقاطعات مع الحكومة الفيدرالية عن إقرار عدد من

السياسات القومية، تضمنت دور المدارس في علاقتها بالأبعاد الإنسانية والأخلاقية والثقافية والدولية

للتعليم، وهذه اشتملت على:

- سياسة قومية لتعليم البنات في المدارس الأسترالية وخطتها القومية (1993- 1997).
- استراتيجية قومية لمواجهة العنف ضد المرأة.
- سياسة قومية عن اللغات في المجتمع الأسترالي.
- برنامج قومي لأستراليا متعددة الثقافات.
- برنامج تعليم المواطنة والتربية المدنية.
- مسح قومي للأمية الإنجليزية بالمدارس.

- برنامج جودة التعليم المدرسي.
- برنامج قومي للتنمية المهنية.
- برنامج قومي للعدالة فيما بين المدارس.

وقد ترتب على ذلك أنه في فترة قصيرة حدث تحرك تجاه التشابه الكبير في توفير التعليم بين الولايات وأصبح صنع القرار يتقرر بالتعاون بين الولايات والحكومة الفيدرالية بالإضافة إلى تفويض قدرًا كبيراً من مسؤوليات الإدارة للمدارس، وهذا مصحوب بمركزية قوية في صنع السياسة، ووضع الأهداف والرقابة على الأداء.

#### - تنظيم التعليم الثانوي في استراليا

إن مرحلة التعليم المدرسية الكاملة في استراليا تتألف من اثني عشرة سنة من سن الخامسة حتى السابعة عشر، والنظام المدرسي ينقسم إلى المدارس الأولية التي يدرس بها التلاميذ حتى سن الثانية عشر ثم المدارس الثانوية التي يمكن للطلاب مواصلة الدراسة بها حتى سن السابعة عشر، وتتراوح مدة الدراسة بها بين خمس أو ستة سنوات معتمدة في ذلك على طول التعليم الأولي في الولاية، إن مرحلة التعليم الثانوي تنقسم إلى المدارس الثانوية الدنيا (وهي ضمن فترة إلزامية التعليم ومدة الدراسة بها تتراوح من 3-4 سنوات) والمدارس الثانوية العليا (ومدة الدراسة بها سنتان).

وأكثر أنواع التعليم الثانوي شيوعاً هو المدرسة الشاملة المشتركة رغم أن بعض الولايات تمتلك مدارس عليا منفصلة ومتخصصة تركز على المواد التقنية أو الزراعية أو التجارية أو الاقتصاد المنزلي، وتختلف فيكتوريا عن غيرها من الولايات، حيث لا تزال تحتفظ بالمدارس التقنية رغم تضائلها في العدد، وتتولى مدارس فيكتوريا تدريس معظم برامج التدريب الحرفي خارج مواقع العمل في الولاية، ومرافقها كافية للوفاء بمتطلبات التدريب الحرفي على جميع المهن عدا القليل.

وقد شهدت فترة الثمانينات زيادة في نسبة الطلاب الذين يكملون دراستهم في المدرسة الثانوية حيث تراوحت تلك النسبة من 35% عام 1980 إلى 77% عام 1993، ومعدل إكمال المدرسة الثانوية عالي بالنسبة للبنات عن البنين، نظراً لأن كثير من الأولاد يتكوا المدرسة للدخول في عالم التدريب المهني.

والغالبية العظمى من الشباب في استراليا تذهب إلى مدارس مجانية أو كما تسمى مدارس حكومية وتصل النسبة إلى 78% في المرحلة الأولى، وإلى 72% في المرحلة الثانوية، ومع ذلك فمدارس القطاع الخاص تلعب دوراً مهماً في استراليا رغم أن دورها وأهميتها تختلف من ولاية لأخرى. وكثير من المدارس الثانوية الحكومية مختلطة، ولكن غالبية المدارس الثانوية الخاصة غير مختلطة.

- إدارة التعليم الثانوي وتمويله:

تتعدد الجهات التي تتولى مسؤولية إدارة التعليم في استراليا وتعتبر أهم هيئة قومية مسئولة عن التعليم في استراليا، هي المجلس الوزاري للتعليم والتوظيف والتدريب وشئون الشباب، وهذا المجلس الجديد المدمج حل محل مجلس التعليم الأسترالي السابق في بداية 1994، وحكومة الكومنولث ليس لها دوراً مباشراً في إدارة التعليم المدرسي، ولكن دورها يظهر في التعاون مع كل من السلطات المسئولة على مستوى الولايات والمقاطعات والمدارس غير الحكومية في تحديد الأولويات القومية والاستراتيجيات النامية التي تمكن من التنفيذ الناجح للبرامج المتفق عليها، بالإضافة إلى ذلك فالكومنولث لديه مسئوليات تدبير المساعدات المالية للطلاب ومسئوليات العلاقات الدولية الأسترالية في التعليم.

ومهما تكن مسئوليات المجلس الوزاري للتعليم والتوظيف وشئون الشباب فإن مسؤولية التعليم بالدرجة الأولى تقع على عاتق الولايات، فبكل ولاية توجد وزارة للتعليم تسمى وزارة التعليم والتوظيف والتدريب وهي مسئولة عن تعيين المدرسين في المدارس الحكومية، إنشاء المباني وتوفير المعدات والمواد مع إعطاء المدارس بعض التمويل المحدود الذي يترك لها حرية التصرف فيه، وفي معظم الولايات يتم نقل بعض مسئوليات الإدارة والهيئة التدريسية والمناهج إلى مكاتب التعليم المحلية والمدارس.

عموماً فالولايات والمقاطعات تعلن عن أولوياتها بالنسبة للتعليم المدرسي كل عام في نطاق الخطة الاستراتيجية، هذه الأولويات تصبح عناصر هامة موجهة ومرشدة

للمدارس والمكاتب الإقليمية وذلك في التخطيط السنوي، وتطبيق الميزانيات ورقابة البرامج.

في كل الولايات الأسترالية يوجد تفويض واضح في كثير من سلطات الوزارة المركزية إلى المدارس ذاتها، فالمدارس لديها الآن فرصة أكبر للمبادرة في كثير من المجالات الهامة مثل قيد الطلاب، طرق التدريس طرق التقييم وعلاقات المدرسة بالمجتمع المحلي، والمستقبل القريب ينذر بتفويض كثير من السلطات إلى المدارس لأن معظم المدارس تتحرك الآن نحو الإدارة الذاتية.

والجزء الأكبر من مسؤولية التمويل الحكومي تكون من خلال الولايات التي تمول المدارس الحكومية والتعليم الإضافي والفني والحكومة الفيدرالية التي تمول المدارس الخاصة والتعليم العالي وتقدم الدعم المالي للطلاب، فالولايات تقدم 60% من الاتفاقات المالية العامة على التعليم والحكومة الفيدرالية حوالي 40%.

والتمويل الخاص للتعليم يكون غالباً في شكل رسوم تعليمية تدفع للمدارس الخاصة، والآباء لا يدفعوا رسوماً للتحاق بالمدارس الحكومية، وكل المدارس الخاصة تتلقى أيضاً بعض الموارد المالية المباشرة من الحكومة الفيدرالية، وتدعم الحكومة الفيدرالية لتلك المدارس يبنى على أساس قياس سعة المدارس. ولا يزال التمويل الحكومي للمدارس الخاصة قضية مستمرة ومثيرة للجدل في المجتمع الأسترالي.

## البرامج والمقررات الدراسية

لا يوجد منهج مدرسي موحد عبر الدولة داخل الولايات، وإنما يوجد نموذج عام تحدد فيه السلطات المركزية إرشادات منهجية شاملة، والمدارس لديها سلطة كبيرة في تقرير تفاصيل المنهج وطرق التدريس الملاءمة، وهذا يتضح بشكل أوضح في المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية الدينا.

عملياً فكل الطلاب يتعرضوا لدراسة منهج يوفر تغطية لمواد خاصة بالقراءة، الكتابة، الرياضيات، العلوم، الدراسات الاجتماعية، العلوم الإنسانية، الفنون الأدائية والتعبيرية، التربية البدنية وأحياناً قليلة لغة أجنبية.

في المدارس الابتدائية معظم هذه المواد تدرس عموماً من خلال مدرس فصل في حين في المدارس الثانوية يوجد مدرسين متخصصين لتدريس المواد المختلفة، وحتى نهاية التعليم الإلزامي معظم الطلاب لديهم مواد اختيارية قليلة والفصول داخل المدرسة تتبع أساساً نفس المنهج.

على مستوى المدرسة الثانوية العليا يحدد المنهج بالشكل الملائم وبالتفصيل من خلال السلطة المسؤولة عن الامتحانات والتصديق رسمياً عليها، وفي هذا المستوى الطلاب عموماً لديهم فرصة أكبر للتخصص وعدد من الدراسات الاختيارية، وفي عام 1993 كان حوالي 25% من الطلاب في سن 12 سنة تخصصوا في علوم الإنسانية والفنون، و 25% في الرياضيات والعلوم، و 10% في العلوم التجارية بينما النسبة الباقية درسوا مواد من مجالات متعددة.

واللغات الأجنبية تدرس في المدارس الثانوية، ولكنها أقل شيوعاً في المدارس الابتدائية ودراسة اللغات عموماً ليست إجبارية، وعلى أي حال ففي عام 1993 حوالي 10% فقط من طلاب المدرسة الثانوية العليا درسوا لغة أجنبية، حيث يعتبر الفرنسي، الألماني، الإيطالي، اليوناني، الإندونيسي والياباني من أكثر اللغات التي تُدرس، والحكومة الفيدرالية مهتمة بتشجيع دراسة أكثر من لغة أجنبية في المدارس خصوصاً لغات شركاء استراليا المهتمين بالتجارة في قارة آسيا.

وأهم تطوير حدث أثناء 1989 كان تبني الولايات ووزراء التربية الفيدراليين لمجموعة أهداف عريضة للتعليم المدرسي في استراليا، وقد شملت تلك الأهداف تطوير المعرفة والمهارات في القراءة والكتابة، الرياضيات، الكمبيوتر، لغات أكثر من اللغة الإنجليزية، الفنون الابتكارية وفهم البيئة، والأهداف المتفق عليها فيما بين الولايات

تهدف إلى توفير إطار للتعاون في تطوير وتقييم المنهج وبالفعل حدث تعاون قوي بين الولايات حول تطوير المنهج منذ عام 1990، مما يشير إلى التنبؤ التدريجي لاتجاه قومي نحو التعليم المدرسي. وفي عام 1990 حدث تطوير واضح من خلال قيام الولايات ووزراء التعليم الفيدراليين بتشكيل مجلس للمناهج واعتباره هيئة شبه مستقلة لديه خريطة لتطوير مواد المناهج على أسس اقتصادية. ومن أهم القضايا المرتبطة بالمنهج تتمثل في تطوير مواد جديدة تعكس الطبيعة متعددة الثقافات في المجتمع الأسترالي، وإعداد الطلاب لبيئة اقتصادية ديناميكية والضغط لتوحد قومي أكبر في توفير المنهج.

#### 7- تقويم الطلاب بالمرحلة الثانوية

في معظم المدارس الأسترالية ينتقل الطلاب أوتوماتيكياً من صف لآخر طبقاً للسن، والشهادة الرسمية الأولى تمنح عموماً في سن 10 سنوات بناءً على تقييم داخلي تجريه المدارس للطلاب، وفي معظم الولايات تلعب الامتحانات الخارجية دوراً هاماً في تقييم الطلاب في سن 12 سنة، غير أن هناك نظامين في منطقة العاصمة الأسترالية وولاية كوينزلاند لا يوجد بهما امتحانات خارجية على الإطلاق، فتقويم الطلاب يتم داخل المدرسة بمراجعة درجات الطلاب وجدارتهم الأكاديمية، كما يوجد اهتمام واضح بإعطاء تقديرات تفصيلية لإنجاز الطلاب في عدد كبير من المجالات الاجتماعية والشخصية والعملية، كما تبرز الحاجة إلى زيادة البرامج في سن 12 سنة حتى يزداد التركيز على الإعداد للتعليم العالي.

والمجلس الأسترالي للبحث التربوي يدير اختبارات قومية لإنجاز الطلاب في الرياضيات والعلوم كجزء من مجموعة الدراسات القومية التي تتعهد بها المؤسسة الدولية لتقويم الإنجاز التربوي.

#### 8- إعداد وتدريب معلمي التعليم الثانوي

يتم إعداد وتدريب مدرسي المدرسة الثانوية في مؤسسات للتعليم العالي لمدة ثلاث سنوات يتبعها سنة واحدة دبلوم في التعليم. ومدرسي المدارس الحكومية يخدمون عادة سنة واحدة أو سنتين كفترة تحت الاختبار قبل ما يصبحوا جديرين بوظيفة دائمة في التدريس.

وتختلف الولايات في تحديد الوقت الذي يقيم بعده المدرس رسمياً، في بعض الولايات يحدث التقييم فقط عندما يخضع المدرس للترقية، وفي ولايات أخرى يحدث التقييم دورياً. وتُولى استراليا اهتماماً خاصاً بالتدريب الذاتي للمعلمين أثناء الخدمة بواسطة مراكز المعلمين بها.

## التعليم الجامعي

أولاً: تطور التعليم الجامعي:

تعتبر الجامعات من أهم الآثار الفكرية التي أنتجتها العصور الوسطى في دوائر العلم والتعليم، فالتاريخ القديم بكل ما بلغه من تقدم وازدهار وما حققه من رقي في نواحي الحضارة الفكرية لم يكن فيه جامعة بمفهومها الحديث. وأصبحت تلك الجامعات مراكز علمية اجتذبت إليها الطلاب من كل مكان في الغرب الأوروبي.

وأطلق علي جامعات العصور الوسطى "المدرسة العامة" بمعنى أنها المكان العام الذي يستقبل طلاب العلم الوافدين إليه من جهات مختلفة حيث يتلقون قسطاً من الدراسات العليا في مختلف فروع المعرفة علي أيدي أساتذة مختصين أكفاء.

وقد شاع لفظ المدرسة العامة "في بداية القرن الثالث عشر، وهو يعبر عن الجامعة بمعناها الحديث.

ويلاحظ أن نشأة الجامعات مرت بعدة مراحل رئيسية هي:

1- تأسيس المدارس العامة الملحقة بالمؤسسات الدينية:

## 2- قيادة المعاهد العلمية:

ازدهرت بعض المدارس السابقة وتحولت إلى معاهد علمية كبيرة بفضل أساتذتها، وتعتبر جامعتي "باريس" و"بولونيا" من أقدم الجامعات الأوروبية. في العصور الوسطى. وازدادت عدد الجامعات خلال القرن الثالث عشر إلى 17 جامعة جديدة من بينها جامعة "تولوز"، و"سالمانكا"، وكامبريدج واشبيليه وغيرها.

## 3- إنشاء اتحادات الطلاب:

أنشأت المعاهد العلمية الجديدة اتحاداً للطلاب الهدف منه النظر في مشاكل الطلاب ورعاية شؤونهم.

## 4- الاعتراف الرسمي بالكيان الجامعي من قبل السلطات الدينية والدينية:

تم الاعتراف الرسمي بشخصية الجامعة وكيانها من جانب السلطات الدينية والدينية، وأصبح للجامعة حقوقاً خاصة باعتبارها وحدة مستقلة لها كيانها ومقوماتها التي تضمن لها سلطة تنظيم أمور العلم والتعليم فيها، ومنح الدرجات العلمية وتحديد المناهج والمقررات وغيرها. وأما في المشرق العربي الإسلامي فقد ظل الجامع الأزهر في العصور الوسطى مركزاً للتعليم العالي واستمر حتى العصور الحديثة، وكانت هناك جامعتي الزيتونة، والقبروان علي غرار الجامع الأزهر.

## ثانياً- الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي:

وفيما يلي أهم الاتجاهات المعاصرة في التعليم الجامعي:

### 1- التوسع في الفرص التعليمية

### 2- تحديث نظم وأساليب الدراسة الجامعية:

تسير الدراسة في معظم الجامعات المعاصرة بنظام الفصول الدراسية كما تأخذ أيضاً بنظام

الساعات المعتمدة، وفيما يلي أبرز ما تم تحديثه فيما يتعلق بنظام وأساليب الدراسة الجامعية:



أ- الاهتمام بتدريس علوم المستقبل

ب- تطوير شبكات التعليم عن بعد والتوسع في استخداماتها:

استفادت الجامعات من تكنولوجيا الاتصالات عن بعد في التغلب العديد من السلبات التي تواجهها في تحقيق مبدأ التعليم الجامعي للجميع فساعدت هذه التكنولوجيا مؤسسات التعليم عن بعد علي ربط الدارسين مع أساتذتهم، أو مع قواعد البيانات، أو مع بعضهم البعض، وإحداث نوع من التفاعل المباشر فيما بينهم، ونقل المعلومات والمحاضرات أو الندوات الثقافية إلى أماكن مختلفة داخل أو خارج جامعات البلد الواحد كما ساعدت علي التغلب علي المساحات الشاسعة والمواقع الجغرافية المتباعدة، والحدود السياسية، ومن ثم أصبح التعليم ممكنا في الأماكن التي يتواجد فيها الطلاب وتبنت الجامعات التقليدية نظام التعليم المزدوج فهي تستخدم نظام التعليم التقليدي ونظام التعليم عن بعد.

وتعد الجامعة الافتراضية صيغة جديدة للتعليم الجامعي عن بعد وهي جامعة تعتمد علي التكنولوجيا في التعليم الدراسية وربط بعضهم ببعض وتقديم المعرفة لهم، من خلال استخدام البريد الإلكتروني والشبكة العنكبوتية والاتصال التفاعلي الثنائي باستخدام الأقمار الصناعية وغيرها. وتعدد صيغ التعليم الجامعي عن بعد وهي:

أ- صيغة مستقلة: وتعرف بالجامعة المفتوحة يتم من خلالها تقديم برامج التعليم الجامعي من بعد مثل الجامعة المفتوحة بالمملكة المتحدة 1969، وإيران عام 1973، الهند 1981.

ب- صيغة غير مستقلة: ويقدم التعليم الجامعي عن بعد من خلال الجامعة التقليدية في شكل مراكز أو وحدات أو أقسام، وقد تأخذ شكل البرامج التعاونية أو الانتساب الموجه بالجامعات التقليدية. وتستخدم في عملية التعليم وسائط التكنولوجيا الحديثة مثل المكتبة الإلكترونية، والكتب الإلكترونية، ورسوم بيانية مسموعة والإنترنت، والفاكس والصور الافتراضية وغيرها.

3- توجيه البحث العلمي بالجامعات لخدمة المجتمع

4- الاتجاه إلي جودة التعليم الجامعي

5- الاتجاه إلي العالمية وإضفاء الطابع الدولي علي البرامج الدراسية:

وتسعي الجامعات لتحقيق الأهداف التالية:

أ- إضفاء البعد الدولي علي المقررات الدراسية

ب- تطوير روابط قوية مع البلاد الأخرى لتشجيع التربية الدولية وتعليم اللغات.

ج- تشجيع البعثات للتدريس والتعليم والبحث والتطوير لتعزيز دورها في المجتمع الأكاديمي

العالمي.

د- زيادة وعي الطلاب وتشجيع الأفكار والأبحاث في القضايا العالمية.

هـ- إكساب الشباب مهارات ومعارف تمكنهم من العمل في سياق دولي مثل مهارة اللغة ومعرفة

الثقافات الأخرى.

ثالثاً: تطبيقات علي التعليم الجامعي:

التعليم الجامعي في اليابان

- الفلسفة والأهداف:

تنص المادة الأولى من القانون الأساسي للتعليم في اليابان الصادر في عام 1947م علي أن

غايات التربية في اليابان تتمثل في: تحقيق النمو الشامل والمتكامل للشخصية اليابانية، وذلك عن

طريق تربية شعب سليم العقل والجسد، يحب الحق والعدل، يقدر القيم الفردية، يحترم العمل،

يتمتع بإحساس عميق من المسؤولية، ويتشرب بروح الاستقلال ليصبح قادراً علي بناء دولة ومجتمع

مسالم. ومنذ إصدار هذا القانون، فإن الأهداف العامة للتعليم الجامعي والعالي تطرح في صورة

أكثر تحديداً في: أن غرض التعليم الجامعي والعالي من أجل نمو الشخصية يجب أن يساعد علي

اكتساب القدرات اللازمة لحياة مرضية وطبيعية، لتطوير الواقع الاجتماعي، ولإيجاد حلول ابتكارية

للعصاب. ويحدد المجلس القومي لإصلاح التعليم في اليابان أهداف وغايات التربية عامة والتعليم الجامعي والعالي خاصة في القرن العشرين على أنها تتمثل فيما يلي:

- إثراء عقول وقلوب متفتحة معطاءة، وبناء أجسام قوية، وروح خلاقية مبدعة.

- خلق روح تتسم بحرية الحركة وتقرير المصير، وبناء شخصية تركز في تفكيرها على المصلحة

العامة.

- تربية أفراد يابانيين لديهم القدرة على أن يعيشوا ضمن مجتمع دولي.

- التأكيد على تنمية الفرد باعتباره أساس العملية التربوية، والاهتمام بالتعليم مدى الحياة، مع

التأكيد على ذاتية الفرد.

- توسيع الخيارات العالمية ودعم قبول الطلاب الأجانب والاهتمام بتدريس اللغة اليابانية

للأجانب، والتعريف بالثقافات الأخرى وزيادة حجم برامج التبادل الثقافي والعلمي.

- مواجهة عصر المعلومات والتعريف بكيفية الاستفادة من إمكانات أجهزة الإعلام والمعلومات،

والتعريف بأساليب استخدام المعلومات، والعمل على التصدي للآثار الجانبية لانتشار تكنولوجيا

المعلومات.

- إعداد جيل من الخبراء لعصر المعلومات، وذلك من خلال التركيز على القدرات الابتكارية

الإبداعية جنباً إلى جنب مع تعليم الأساسيات في اليابان.

- تنظيم التعليم الجامعي:

المؤسسات التعليمية بعد المرحلة الثانوية إما مؤسسات عامة قومية (تنشئها وتمولها وتديرها

الحكومة) ومؤسسات عامة محلية (تنشئها المقاطعة أو البلدية)، أو خاصة. وكانت المؤسسات الخاصة أكثر

استجابة لطلب الجماهير المتزايد على التعليم وهي الآن تفوق عدد المؤسسات العامة وتخدم الغالبية من

الطلاب. ومع ذلك فإن الجامعات القومية لا تزال بصفة عامة أرفع مكانة، وتقدم عادة تعليماً أفضل

بتكلفة أقل، وذلك يرجع إلى ما تتمتع به من موارد أكبر.

وللمؤسسات الخاصة والعامة خمسة أنواع أو أنماط رئيسية هي: الجامعات وهو مصطلح يستخدم تقليدياً في اليابان ليشير إلى جميع المؤسسات الأكاديمية بعد المرحلة الثانوية ذات السنوات الأربع أو أكثر. ومن ثم تقابل الشعار المزدوج "كلية وجامعة" المستخدم عامة في الولايات المتحدة الأمريكية كليات الراشدين، وثلاثة أنماط من المؤسسات الفنية والمهنية.

كما توجد أيضاً أنماط جديدة قليلة من المؤسسات تشمل جامعتين تكنولوجيتين تخدم بصفة رئيسية خريجي الكليات الفنية الذين يدخلون في السنة الثالثة ويمكنهم استكمال شهادتهم الجامعية وشهادة الماجستير في مناهج تتناسب مع خبراتهم التعليمية السابقة.

وتحتل الجامعات وعلى رأسها الجامعات القومية القمة الهرمية لنظام التعليم فيما بعد المرحلة الثانوية، وتقدم برنامج تخرج من أربع سنوات عامة، وهناك برنامج من ست سنوات في الطب وطب الأسنان والطب البيطري، واختبارات للدراسات العليا تشمل سنتين للماجستير، وخمس سنوات للدكتوراه.

وكليات الراشدين وليدة سياسة سلطات الاحتلال وهي تهتم برعاية الديمقراطية من خلال توسيع قاعدة الفرص التعليمية، حيث تقدم برامج دراسية من سنتين وأحياناً ثلاثة، وغالبية طلابها من النساء، وأغلبها صغير ذات نطاق محدود من المواد، والواقع أن ثلاثة أرباعها يقدم منهجاً واحداً يركز على موضوع واحد مثل الموسيقى أو الرسم أو الأدب الإنجليزي. وفي اليابان يعتبر التعليم في كليات الراشدين بمثابة تعليم عال للنساء بصفة عامة استعداداً للزواج المرتقب ولأعمال المنزل أكثر منه تدريب على العمل المهني في دوائر الأعمال أو الصناعة. إن أقل من 5% من خريجي كليات الراشدين يذهبون إلى مرحلة أعلى من التعليم العالي، وهي ما تعرف في مصر باسم المعاهد المتوسطة.

وإذا كان ما سبق يتعلق بالدراسة الجامعية في مرحلة الليسانس والبكالوريوس، فما هو الوضع بالنسبة لمرحلة الدراسات العليا؟ إن الدراسات تشير إلى أنه منذ بداية

نظام التعليم الحديث، والنظرة إلى جامعات القمة الست هي أنها أمكنة للدراسات والبحوث المتقدمة، على الرغم من أنه لم يكن هناك في أعقاب الحرب العالمية الثانية غير أربع جامعات بها مراكز للدراسات العليا، إلى أنها كانت تفتقر إلى وجود برامج الدراسة المفروضة وتحديد مدة الإقامة. كان الطلاب يجتهدون بأنفسهم في إجراء بحوثهم تحت إشراف أستاذ كبير في إطار العلاقة بين الأستاذ والتلميذ، وغالبية هذه الدراسات كانت أكاديمية.

ثم بدأ تنظيم الكليات اليابانية على النسق التقليدي للكليات الأوروبية، إلى "كراسي" تشتمل كل منها على أستاذ كرسي واحد وثلاثة مرؤوسين مسئولين جميعاً عن البحوث في مجال اختصاصات الكرسي، وكان كل كرسي يتلقى ميزانية بحث سنوية يستخدمها بما يراه ملائماً. ولا يطالب الكرسي بأموال خاصة أخرى إلا إذا تجاوزت احتياجات البحث الميزانية السنوية المخصصة.

وكان الأساتذة والأعضاء الآخرون يلقون المحاضرات على الطلبة، غير أن أهم مسئولياتهم التعليمية كانت تمثل في توجيه الأبحاث العلمية الطويلة التي يطالب الطلاب بتقديمها للتخرج.

ثم سعت إصلاحات ما بعد الحرب إلى تحديث هذا النظام للتلمذة المهنية التقليدية للتدريب الأكاديمي، وذلك من خلال إنشاء برامج دراسات عليا رسمية ذات سلسلة منظمة من العمل تؤدي في النهاية لنيل درجة الماجستير والدكتوراه. وتحمست الجامعات الجديدة لهذا النظام حتى تحصل لنفسها على مكانة في الدراسات العليا، فهذا يكسبها وضعاً خاصاً، كما يعطيها بعض الميزات من حيث تخصيص الميزانيات، ومن ثم سعت العديد من الجامعات نحو الحصول على ترخيص لإنشاء مدارس دراسات عليا. غير أن الطلبة لم يظهروا اهتماماً يذكر في الالتحاق بها، ففي عام 1984م لم تمنح الجامعات الخاصة غير 33% من 18.493 درجة ماجستير و4.090 دكتوراه، في حين منحت الجامعات القومية 63% من تلك الدرجات (والباقي منحتها الجامعات المحلية الخاصة).

وهكذا تركز الالتحاق بالدراسات العليا في اليابان في عدد قليل من الجامعات، ففي حين أن 60% من الجامعات لها برامج دراسات عليا 40% منها تمنح درجة الدكتوراه، فإن نصف المقيدون لدرجة الماجستير، وثلثي المقيدون لدرجة الدكتوراه، يتركزون في 24 جامعة أي 5% من عدد الجامعات. إن نحو 65.000 طالب فقط أي 4% من إجمالي طلاب الجامعات مقيدون في الدراسات العليا في جميع المجالات في اليابان، مقابل أكثر من 1.6 مليون طالب في الولايات المتحدة. إن نسبة الطلاب المتخرجين في المرحلة الجامعية الأولى هي 1 إلى 26 مقابل 1 إلى 9 في الولايات المتحدة.

ولا تجرى البحوث داخل الجامعات فقط، إنما أيضاً في مؤسسات ومعاهد تشارك الجامعات في البحوث. كما يوجد كذلك 12 معهداً قومياً قائماً بالتبادل مع الجامعات تقوم ببحوث متنوعة في مجالات العلوم مثل: فيزياء الطاقة العالية، والبحوث الطبية وبحوث الفضاء والعلوم الفلكية، والهندسة الوراثية. ولقد كان تطوير الدراسات العليا من الأمور الملحة التي أولتها الجامعات جل اهتمامها، حيث أدى ذلك الاهتمام إلى صياغة جديدة للمواصفات والشروط المؤهلة للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه مع تحديد الفترة الزمنية اللازمة للحصول على الدرجة العلمية حسب البرنامج الدراسي (سنة لدرجة الماجستير وثلاث سنوات لدرجة الدكتوراه)، مع التوصية بإدخال نظام يسمح للطلبة الدارسين في الجامعات بتفوق في إكمال دراساتهم العليا في السنة الثالثة من دراساتهم الجامعية، أي قبل تخرجهم من الجامعة.

د - سياسة التعليم الجامعي:

بعد الحرب العالمية الثانية دخلت اليابان مرحلة جديدة تختلف اختلافاً جذرياً عما كان عليه الأمر من قبل، وتحددت الخطوط العامة لسياسة التعليم الجامعي والعالي في:

- الاتجاه نحو ديمقراطية التعليم، حيث أصبح التعليم حقاً لكل مواطن.

- الاتجاه نحو مشاركة التعليم في بناء المجتمع الياباني الديمقراطي، وإتاحة فرصة الحراك الاجتماعي.

- الاتجاه نحو التخفيف من حدة المركزية في إدارة التعليم عامة والتعليم الجامعي والعالي خاصة. وإعطاء الفرصة للمحليات للقيام بدور فعال في إدارة التعليم.

- التزايد الواضح في الإنفاق على التعليم، ففي عام 1975م بلغت ميزانية التعليم عامة حوالي 12.1% من الميزانية القومية، 26.2% من الميزانية المحلية، وهذه المخصصات في مجملها تبلغ 4.6% من الميزانية العامة لدولة.

هـ- إدارة وتمويل التعليم الجامعي:

أما فيما يتعلق بإدارة التعليم الجامعي والعالي فإنه يمكن القول بأنها قد استمرت تأخذ بالنظام المركزي حتى صدر أول قانون للتعليم عام 1948م ومقتضاه أنشئت هيئات للإدارة المحلية للتعليم. وتتمثل إدارة التعليم على المستوى المركزي في وزارة التعليم والعلوم والثقافة، والتي يأتي التعليم ضمن مسؤولياتها المتعددة. أما على المستوى المحلي فنجد مجلساً للتعليم يرأسه مشرف أو مدير التعليم، وهذا المشرف على التعليم بالمقاطعة يعين من قبل الحكومة، وهناك إدارة للجامعات والكليات الصغرى، وفي البلديات أيضاً هناك مجلس للتعليم يرأسه مشرف أو مدير يعين هو الآخر كما توجد إدارة لجامعات البلدية وكلياتها الصغرى.

وعموماً فإن إدارة التعليم الجامعي والعالي، هي كالعادة تحت إشراف وزارة التعليم، فمن سلطة الوزارة الموافقة على إنشاء جميع المؤسسات التعليمية الخاصة منها والعام على حد سواء، كما أن لها حق الإشراف المباشر على ميزانيات الجامعات والكليات القومية وكليات الراشدين، وأي معاهد بحثية مرتبطة بها، وتقدم الوزارة العون المالي للمؤسسات الخاصة ومؤسسات المقاطعات، وتشترط الحد الأدنى للمستويات الجامعية بالنسبة للمناهج الدراسية، وعدد ومؤهلات المديرين، وحجم المباني والملاعب، كما توفر وسائل البحث وتدعم تكاليف سفر الطلاب المتفوقين للخارج في بعثات

لاستكمال دراستهم. وفي حين تستطيع الجامعات الأهلية- خاصة الهامة منها- ممارسة الاستقلال الذاتي، إلا أن الوزارة تحتفظ بالنفوذ الرئيسي فيما يتصل بتطوير التعليم العالي.

أما عن تمويل التعليم الجامعي والعالي، فإن تكلفة هذا التعليم تشكل عاملاً له أثره الكبير. ففي حين أن التعليم العالي العام أقل تكلفة وأرفع مكاناً من التعليم العالي الخاص، فإن فرصة القبول فيه محدودة وصعبة.

إن متوسط تكلفة سنة في التعليم العالي وصلت في عام 1982 إلى 1.230.500 ين. ويمثل هذا المبلغ ما قيمته في تلك الفترة 25% من متوسط دخل الأسرة وتحمل الأسرة نحو 80% من هذا المبلغ. وتتكلف الكليات الخاصة- وهي أكثر تكلفة من الكليات العامة- أي ما يساوي 30% من الدخل السنوي للأسرة تساهم فيه الأسرة بحوالي 76% وكانت الأسرة تدفع في السنة الواحدة في إحدى كليات الراشدين مبلغ يوازي 20% من دخلها السنوي. وما تتحمله الحكومة في تمويل التعليم في اليابان ليس بالنسب التي تتحملها بعض الدول الأخرى (في الولايات المتحدة- على سبيل المثال- فإن أكثر من 50% من الطلاب في التعليم العالي يتلقون شكلاً من أشكال المساعدة الفيدرالية) ومعظم ما يقدم في اليابان من مساعدات في هذا المجال يتخذ شكل القروض أكثر من المنح، ففي عام 1986م قدمت مؤسسة المنح الدراسية اليابانية قروضاً لنحو 430.000 طالب. أصبحت تشكل عبئاً مالياً ثقيلاً بالنسبة لغالبية الأسر، حتى أن عدداً كبيراً من الطلاب يعملون نصف الوقت ومدرسين خاصين أو مدرسين في الجوكو.

و- البرامج والمقررات الدراسية:

اهتمت الجامعات اليابانية بتحديث برامجها ومقرراتها الدراسية سعياً إلى العالمية فيدرس جميع الطلاب اللغة الإنجليزية وتدريبهم على مهاراتها من خلال تكاملها وتوظيفها في المقررات الدراسية المختلفة.



كما اهتمت بالعلوم الأساسية والتطبيقية والتكنولوجية، وأوصت لجان الإصلاح بضرورة نشر المعلومات التكنولوجية لتصبح في متناول جميع الطلاب وتحسين محتوى البرامج والمقررات الدراسية وربطها بالاحتياجات المستقبلية وسوق العمل، وأدخلت بعض الجامعات العديد من مقررات السلام مثل التربية من أجل حقوق الإنسان، والتربية البيئية، وقضايا الحرب والفقر وغيرها.

ز- نظم تقويم الطلاب:

هناك تقويم على مدار العام الدراسي، حيث يتم تقويم عمل الطالب عن طريق المحاضرين وهيئة التدريس، وهناك امتحانات لكل مقرر، تعقد في نهاية كل فصل دراسي، وتعلن كل كلية جدولاً بامتحاناتها منذ بداية العام الدراسي، وتعطي الفرصة للطلاب الراسب في دخول الامتحان مرة أخرى، وتتنوع وسائل وأساليب الامتحانات لتشتمل على الاختبارات التحريرية والشفهية والعملية، وقد يتم تكليف الطلاب بإجراء بعض البحوث المرتبطة ببعض المقررات الدراسية.

وقد يرجع هذا النظام الصارم للامتحانات إلى المنافسة العالمية بين اليابان والغرب بعامة والولايات المتحدة الأمريكية بخاصة، وما يرتبط بذلك من الرغبة في أن تكون مخرجات التعليم على درجة عالية من الكفاءة بشكل يساعد على التفوق الياباني والمنافسة مع العالم الخارجي.

ح- إعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس:

تضم الجامعات أعضاء هيئة تدريس دائمين من الحاصلين على درجتي الماجستير والدكتوراه بالإضافة إلى الأساتذة الزائرين من جامعات أجنبية، وآخرين من ذوي الخبرة في مجالات التجارة والفنون والعلوم الإنسانية والاتصالات والتربية الدولية وغيرها.

وتهتم الجامعات بإدخال أعضاء هيئة التدريس عالم العمل بجانب علمهم الأكاديمي حيث يلحق حوالي 60% منهم بالشركات متعددة الجنسيات والمصانع وغيرها مما

يكسبهم خبرات متعددة تسهم في تنميتهم مهنيًا ومن ثم رفع كفاءتهم وجودة العملية التعليمية.  
ويتم اختيار أعضاء هيئة التدريس بالجامعات وفق معايير أكاديمية تماثل المعايير المستخدمة في  
الجامعات الأوروبية والأمريكية، وتحدد الجامعات واجبات ومسئوليات أعضاء هيئة التدريس لتحسين  
التدريس والبحث العلمي والوظائف والأنشطة الرئيسية لها.



## الفصل الرابع

### فكر النظم في التعليم



## الفصل الرابع

### فكر النظم في التعليم

إذا كانت التربية تعرف بأنها " عملية تشكيل وإعداد الأفراد في مجتمع معين، في زمان ومكان معين حتى يستطيعوا أن يكتسبوا القيم، والمهارات، والمعارف، وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية التي ينشئون فيها كأفراد، ومع البيئة المادية أيضاً". وأن التعليم هو الجانب المتخصص من التربية، والذي يتصل بالتدريس وموقف المعلم من المتعلم، هنا يكون من الضروري تعرف أشكال التعليم.

كما أن التربية هي مجموعة من الأنشطة التي يمكن ملاحظتها ودراستها دراسة علمية، وتعرف عموماً بأنها عملية اجتماعية متميزة، تجري أساساً في إطار نظام اجتماعي فرعي متميز أيضاً، وشديد التعقيد، ولكنه أسهل إدراكاً وتحديداً.

وكلمة نظام ترجع إلى النظرية العامة للنظم، وتستعمل بمعناها التقليدي لتشير إلى النظام على أنه، كل مكون من أجزاء تقوم بينها علاقات. والتربية شأنها شأن كل نظام مفتوح، تقيم علاقات مركبة مع سائر النظم الفرعية ومع المجتمع ككل. وهذه الأخيرة هي التي تقدم للتربية معظم مدخلاتها - على أن المدخل الرئيس المتمثل بالمعلمين يولده النظام التعليمي هو ذاته - وهي التي تطالبها، بالمقابل، وتتوقع منها بعض النتائج أو المخرجات المعبرة عن " وظيفتها" في داخل المجتمع، وهي التي تحكم عملياتها على الصعيدين الواقعي والمعياري. ويعني ذلك أن التربية لا يمكن أن تتخذ كمجال للدراسة ما لم تكن متميزة، على صعيد التحليل عن سائر النظم الاجتماعية، وبعبارة أخرى، من الضروري أن نرسم حدودها، عبر العلاقات والترابطات، بحيث تراعى خصوصية كل نظام.

إن التربية كحقل دراسة علمية تختلف عن موضوع علوم أخرى بكونها ابتكار متعمدا أنتجه الفكر البشري، وليست ظاهرة طبيعية "معطاه" كما في سائر الحالات. فموضوع علم الاجتماع، وعلم الاقتصاد، وعلم السياسة، وغيرها، هو المجتمع في كليته منظورا إليه من زاوية كل هذه العلوم. أما موضوع العلم التربوي، فهو على العكس من ذلك، "جزء" من المجتمع يتمثل بمجموعة مؤسسات ينبغي النظر إليها من جميع الزوايا ومن هنا يكون من الضروري تخصيص مكان محدد له في الصورة الشاملة رغم صعوبة ذلك كما سنرى لاحقا.

ويمكن أن يتم رسم حدود النظام التعليمي بوصفه نظام اجتماعيا متميزا مسئولا عن وظيفة محددة أنتجه الفكر البشري وأنشأه المجتمع عن قصد لتنشئة الجيل الجديد، على أنه نظام فرعي في التربية التي يدورها نظام فرعي في التركيبة الاجتماعية الشاملة، عبر نهج تاريخي، وعنى طريق تحليل المجتمعات المعاصرة في أن واحد.

## 1. مفهوم النظام:

من أوضح تعريفات النظام المأخوذة عن النظرية العامة للنظم أنه عبارة عن وجود مجموعة من العناصر المتميزة التي تتفاعل معا للوصول إلى هدف خاص، وهو كل لا يتجزأ، يمكن تمييزه عن بيئته، ومنظم بحيث يعكس التفاعل المتبادل لمختلف عناصره، وأي تغير في أي عنصر يغير بالضرورة من العناصر الأخرى، ومن ثم النظام كله، ولا يمكن تخفيض النظام إلى مجموع أجزائه، إذ أن دراستها منفصلة تختلف تماما عن دراستها في إطار الكل، حيث يحدد النظام بأجزائه الاساسية وعلاقاتها.

أي أن النظام عبارة عن مكونات وعلاقات يعطى التفاعل بينها الشكل النهائي للنظام في إطار المبدأ الأساسي المعروف الذي يتضمن أن الكل اكبر من مجموع الاجزاء، وبهذا الأسلوب يمكن النظر إلى الكون كله على أنه نظام كبير. وفي داخل هذا النظام الكبير عدد من النظم الصغيرة أو الفرعية وفي داخل هذه النظم عدد أكبر من نظم أصغر.

وهكذا يمكن أن تعتبر كل الظواهر الطبيعية والاجتماعية والإنسانية نظماً لها علاقات بنظم أخرى، فالتربية نظام كبير له علاقة بنظام أكبر وهو المجتمع وفي نظام التربية توجد نظم أخرى فرعية، .... وهكذا.

## 2. فكر النظم:

فكر النظم Thinking Systems هو مدخل شامل للإدارة يرى كل العمليات الرئيسة كأجزاء من نظام شامل، وليس في عزلة كأجزاء. ويرتكز على فكرة أن كل العمليات الأساسية في المنظمة متداخلة ومتراصة وفهم هذه العلاقات حاسم من أجل الحصول على النتائج المرغوبة لتحقيق تحسينات مستهدفة وإحراز فعالية تنظيمية. وعندما يحرك المنظمة فكر النظم يسير العمل بشكل أسرع، وخطى أكثر كفاءة، والقادة في داخل النظم يوجهون الأفعال المتزامنة عبر المنظمة ككل، ويؤكدون على التكامل لكل الأجزاء والوحدات من أجل تعظيم الموارد والإنتاجية.

أهمية فكر النظم في التعليم:

إن تطبيق فكر النظم في التعليم يمثل قضية مهمة، ففي الجامعات على سبيل المثال نجد أن منظور النظم يكون ضرورياً من أجل ربط عملية وضع الأهداف، وتحديد الأولويات، وتخصيص المواد، بتحديد مؤشرات الأداء الأساسية ومن ثم دفع التحسينات بصفة مستمرة.

فإذا ما وضعت المؤسسة أمامها زيادة أعداد الطلاب المقبولين فإن هذه الزيادة كل العمليات الأساسية، والوحدات بما فيها التسويق، والقبول، والمساعدات المالية يجب أن تتوحد من أجل تحقيق الهدف. ويجب توظيف الموارد في الجامعة من أجل تقديم الخدمات الأكاديمية للطلاب، لتحقيق القدرة المناسبة لخدمة أعداد متزايدة من الطلاب داخل وخارج حجرة الدراسة.



وبناء على ما سبق ينبغي البدء أولاً بشرح وتفسير التعليم كعملية يغلب عليها الطابع الاجتماعي، التاريخي لمفهوم النظام وصولاً إلى المفهوم الإداري المتعارف عليه اليوم.

### 3. أشكال التعليم:

من المشهور أن التعليم لا يتخذ شكلاً واحداً، ولكن يمكن تمييز عدة أشكال ثم التعارف عليها بين التربويين لفترات طويلة من الزمن، مثل التعليم النظامي، والتعليم غير النظامي، والتعليم العرضي، وفيما يلي توضيح ذلك بالتفصيل.

#### أ- التعليم العرضي:

للتعرف على التعلم العرضي كما هو معروف اليوم لابد من استخدام مصطلحات أخرى للتعبير عنه، فمن الشائع تسمية هذا النوع من التعليم بالتربية غير المقصودة، والتربية غير الشكلية، والتربية غير المدرسية وربما يرجع ذلك إلى طبيعة هذا الشكل من أشكال التعليم، والذي يعتبر من أقدم أشكال التعليم ظهوراً في المجتمعات، حيث التعليم والتربية يختلطان معاً ويصعب تحديد الفرق بينهما.

ففي المجتمعات البدائية لم تكن التربية تختلف عما يجري من أوجه النشاط المختلفة اليومية في البيئة الاجتماعية، فلقد كان الطفل في هذه المجتمعات البدائية يتعلم عن طريق اشتراكه الفعلي في هذه الأنشطة المختلفة اشتراكاً مباشراً، أي أن التربية (التعليم) في هذه المجتمعات البدائية كانت تربية غير مقصودة، فالكبار لم يقوموا بوضع الأهداف وتحديد الوسائل لتعليم وتربية الناشئين. ومن ثم فالتربية بهذا المعنى الواسع إنما هي عملية اجتماعية وجدت منذ وجد الإنسان في جماعة تربطه بها علاقات اجتماعية، ومنذ مارس الإنسان قدرته على التعلم والتكيف مع بيئته الاجتماعية والمادية كانت هناك تربية، وكان هناك تعليم، ويمكن تحديد أهم ملامح التربية في المجتمعات البدائية فيما يلي:-

1. أنها قامت على أساس المحاكاة والتقليد، فالوالد يشترك في المناشط الخاصة بحرفة ابيه ويقلده فيما يقوم به من أعمال، وكذلك البت تقلد أمها وتحاكيها فيما تفعله.
  2. اتصال الجيل الصغير بالجيل الكبير اتصالاً مباشراً هو الأساس الذي تقوم عليه عملية إعدادهم للمواطنة في المجتمعات البدائية.
  3. تركزت التربية غير المقصودة في الأسرة فهي الوحدة الاقتصادية والاجتماعية.
  4. وهي أيضاً وحدة تربية مستقلة تقوم بمسؤولية تدريب أطفالهم على العادات التي تقبلها الجماعة.
  5. كان التعليم يقوم على أساس نظام الصبية (التعليم عن طريق العمل، الذي يقوم على أساس الملاحظة، والمحاكاة والتقليد).
  6. أي أن الحياة في ذلك الوقت كانت هي التعلم، وكان الطفل ينال اعتراف المجتمع وترحيب به كفرد بمجرد بلوغه ووصوله إلى الدرجة التي يتقن فيها عمله.
- وعلى هذا ما يكاد الصبي يبلغ سن الثالثة عشر أو الرابعة عشر إلا ويكون قد زود نفسه بكثير من المهارات التي تقرها جماعته، وهذه النتيجة لم يصل إليها عن طريق تعلم شكلي، مقصود، ومنظم، ولكن عن طريق المشاركة في أفعال الجماعة وتعلم حرفها واكتساب عاداتها وتقاليدها على أساس رغبته في أن يصبح عضواً مقبولاً لدى هذه الجماعة.
- وهكذا كانت التربية تحدث في المجتمعات البدائية نتيجة مشاركة الصغار في وسائل معيشة المجتمع، بل إن جميع وسائل المجتمع وعلاقاته- سواء المرغوب فيها أو غير المرغوب فيها- تؤثر على حياة الصغار، فتشكل اتجاهاتهم وطرق نموهم، وأنواع هذا النمو.
- إن مادة المعرفة تحمل مباشرة في ثنايا الاتصال الاجتماعي وقوامها أعمال وأحاديث الأفراد الذين يكونون الجماعة، وكانت تتمثل مادة التعليم المقصود في القصص والتقاليد والأناشيد والشعائر الدينية التي تصاحب أعمال الجماعات البدائية ومراسيمها

وهي تمثل مستودع المعاني المنحدرة من الخيرات السابقة التي تقدرها الجماعة وتتمثل فيها فكرتها عن حياتها المجتمعية الخاصة.

وبهذا المعنى يعتبر الكبار معلمين، حيث أن أنواع النشاط المتخصصة والمتراطة التي يقومون بها تعتبر القوة الأساسية في إثارة استجابات أطفال المجتمع وتنميتها، ثم أن أنواع التعلم التي يكتسبها ويمر بها الناشئون في هذا المجال الكبير، كثيراً ما تلعب دوراً حاسماً في تشكيل الاتجاهات الانفعالية والعقلية للكبار أنفسهم.

#### ب-التعليم النظامي:-

غير أن الكبار لم يكتفوا بهذه الوسائل العرضية غير النظامية في تربية الناشئين، إذ عملوا منذ الماضي البعيد على إقامة مؤسسة خاصة تحمل مسؤولية مباشرة نحو تقديمهم لأمط الحياة الفكر التي تتميز بها حياتهم الجماعية. والتي هي وليدة جهود أجيالهم المتعاقبة، ومن هنا ظهرت المدرسة كمنظمة اجتماعية، وأصبحت وظيفتها توفير بيئة منتقاة تتكون من مجموعة خبرات لتنشئة الأطفال على أنواع السلوك ووجهات النظر والقيم التي تعتبر على جانب كبير من الأهمية بالنسبة لحياة الجماعة.

ويعتبر ظهور المدرسة كمؤسسات أنسأها المجتمع عن قصد لتنشئة الجيل الجديد، عملية تاريخية تمت على مدى زمني طويل وتفاعلت فيها عوامل دينية واجتماعية وثقافية واقتصادية وسياسية عديدة، قد يصعب الفصل بينها إلا لأغراض الدراسة والتوضيح، وفيما يلي أهم الأسباب التي أدت إلى نشأة وظهور المدارس وتطور فكرتها.

1-تراكم التراث الثقافي وتزايد من حيث الكم، فقد كان هذا التراث قليلاً في المجتمعات البدائية بسيطاً في نوعه، وكان انتقاله يتم عن طريق التعامل المباشر من جيل إلى جيل ولا يحتاج إلى مدرسة لتعلمه.

2-ساعد على هذا التعقيد اختراع اللغة المكتوبة، ونقل الثقافة عن طريق اللغة، ومن تم تعليم

النشء رموز اللغة المكتوبة قبل أن يشتركوا في ثقافة الكبار.

3- عندما تعقدت الثقافة وظهرت الكتابة والتدوين، ظهرت الحاجة إلى إنشاء المدرسة أو التربية

المقصودة.

4- أنشئت المدارس، وتطورت مرتبطة بالمعابد ومظاهر الكتابة التي كانت عنصراً أساسياً في دواوين

الملوك.

واستمرت المدارس مرتبطة بالمعابد لفترات طويلة، وفي بلدان عديدة، إذ يؤكد المؤرخون أنه في

السويد في القرن السابع عشر كانت المدارس تحت سيطرة السلطة الدينية والتلمذة المهنية وكانت من

العوامل الأساسية في المجتمع، وكان تزايد معرفة القراءة والكتابة مستقلاً عن النظام التعليمي.

وفي كل الاحوال تزايد الطلب على التعليم وانتشرت المدارس، وأدى انتشارها إلى التحكم في عملية

التنشئة التلقائية، وتزايد عدد المدارس أدى بدوره إلى تطوير المكتبات المدرسية واستخدام الكتب التي

أصبحت أداة لحفظ المعرفة وانتقالها بين أفراد المجتمع، وانتشار الكتابة التي اعتبرت متغيراً ثقافياً له آثار

واسعة...

ومرور الوقت ومع التعقد المستمر للثقافة ، وتنوع العلاقات الاجتماعية أصبح التعليم مطلباً

أساسياً في كل المجتمعات ليس للصفوة فقط ، ولكن لكل الناس في المجتمع واكتسبت بذلك المدارس

شعبية واعترافاً واسعاً حتى يومنا هذا .

أهم العوامل التي أدت إلى زيادة الطلب الشعبي على التعليم وانتشار المدارس :-

لعل أهم العوامل التي أدت إلى زيادة الطلب الشعبي على التعليم وانتشار المدارس ظهور دور

التصنيع ، في القرن التاسع عشر ، ففي إنجلترا ، معقل (الثورة الصناعية ) صدر قانون المصانع عام 1802

والذي بمقتضاه يلتزم أصحاب مصانع القطن والصوف بإنشاء فصول في مصانعهم . وانتشار التصنيع أدى

إلى ظهور الطبقة العاملة التي أدركت أن اكتسابها للمهارات الأساسية الثلاث ( القراءة ، والكتابة ،

والحساب ) يجعلهم يمتلكون أداة جديدة لتحقيق التماسك بينهم ثقافتهم المرجعية ، وتشير دراسات

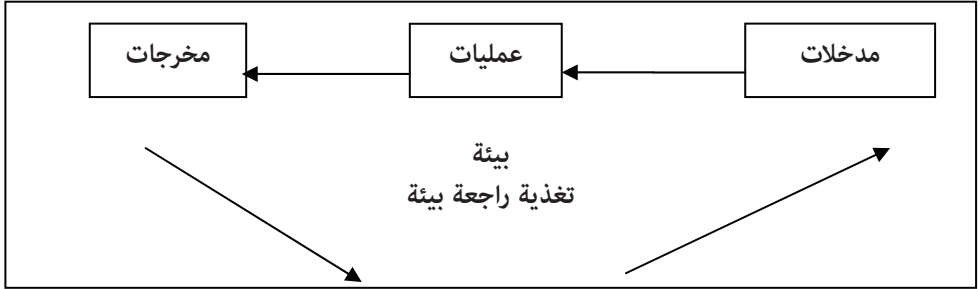
عديدة إلى أن تزايد طلب الطبقة العاملة على التعليم كان نتيجة عوامل عديدة :-

1. في مقدمتها الرغبة في الشعور بالكرامة والخجل من الأمية .
2. الرغبة في تقليد الطبقات العليا ، بأن يكون احد الأبناء من المتعلمين ، وذلك على الرغم من أن الآباء قد لا يكونوا ، بالضرورة ، وأعين بآثار التعليم وفوائده الاجتماعية والمهنية .
3. تزايد الوعي بفائدة التعليم في الحياة اليومية والمهنية كالقدرة على قراءة وكتابة خطاب، والتغلب على المطالب الإدارية، والحساب، والهروب من قسوة الحياة الريفية، أو الالتحاق بالجنديّة.
4. وفي القرن التاسع عشر أيضاً كان العليم بمثابة الأمل في تحرير الأطفال من الخدمة بأجر.
5. نشأة الحركة العمالية ، والتي كانت وليدة الرغبة في لعب دور هام في الصراع الاجتماعي والسياسي .
6. نشأة الصحافة العمالية عام 1830 والتي كانت سلاحاً يمثل شكلاً خاصاً من العليم الشعبي ، فكانت وسيلة للدفاع عن المساواة بين الطبقات الاجتماعية .
7. تؤكد هوية الطبقة العاملة وتجذب الاهتمام بكفاحها ، وآلامها ، وآمالها .
8. كانت الصحافة العمالية وسيلة للتعليم والكفاح نحو إيجاد مجتمع جديد .
9. وإذا كان ذلك قد ظهر أساساً في الدول الصناعية فقد انتقل بالتدرج إلى ثقافات أخرى عديدة ، أو سياقات سياسية أخرى وخاصة في أقطار العالم الثالث.
10. وباختصار فإن الطفل الفقير الذي ينجح في المدرسة كان الملمح المميز لأسطورة التعليم في القرن التاسع عشر .
11. وتحول ذلك إلى أمل جماعي يشبه العقيدة لكل أفراد المجتمع ، وكان الحفاظ على هذا الخيال والأمل ، برغم الأزمات التي هزت كل نظم القيم أثناء القرن العشرين ، عاملاً مساعداً على بقاء المدرسة ونجاحها كمؤسسة .

ولقد ربط المحللون ذلك بالدوافع التي وجدت في العالم الثالث ، والمرتبطة بعناصر مثل تحديث الاقتصاد ، وأهمية التعليم في تلك العملية ، وتزايد الحاجة إلى التعليم وإدراك أهميته وتزايد الدوافع بين العمال على تعلم القراءة والكتابة كما وجدت بين العاملين الرغبة في اكتساب المكانة الاجتماعية للأفراد الذين يعرفون القراءة والكتابة ، وما يرتبط بها من كسب أفضل وارتفاع المستوى الاقتصادي .

وإذا كان التقدم الاقتصادي في أوروبا هو الذي حفز وأدى إلى التحديث وما نتج عنه من تشريعات للعمال ، وإنشاء مؤسسات ثقافية ، وغير ذلك ..... ، ومن الأمور التي ساعدت على دعم الرغبة في نشر التعليم في الدول النامية ، كذلك انتشار وسائل الاتصال الجماهيري ، وهكذا فالفاعل - وليس علاقة السبب والنتيجة هي التي تربط بين التعليم والتنمية ، واختيار الأولويات تمليه ظروف معينة لكل دولة .

وسيحاول الجزء التالي إلقاء المزيد من الضوء على التعليم النظامي بالصورة المتعارف عليها حالياً ، ولعل أنسب وأبسط وسيلة لتحقيق ذلك هو إتباع أسلوب تحليل النظم ، والشكل التالي يوضح تبسيطاً لنموذج النظرية العامة للنظم .



وبصفة عامة فإنه يوجد الكثير من العناصر التي تدخل في بنية وتكوين النظام ويصعب بل يستحيل إيجاد أو تحديد قائمة شاملة بهذه العناصر ، فالفرد يحصل دائماً على إضافات جديدة من تقسيم تلك العناصر أو حتى الدمج بينها ، وكل ما يمكن عمله هو التركيز على بعض هذه العناصر بهدف الشرح والتبسيط فقط ، وبحيث يكون ماثلاً في الذهن أن النظام أو استخدام أسلوب تحليل النظم في هذا السياق هو مجرد إطار مفاهيمي لتوضيح العناصر الأساسية والعلاقات بينها :-

والمفاهيم الأساسية التي يتضمنها مفهوم النظم يمكن توضيحها بتقسيمها إلى :-

1. نظم فرعية متميزة عن بعضها البعض .
2. علاقات داخلية .
3. علاقات خارجية .

ومن هذه المفاهيم الثلاثة يكمن القول بأن النظام الاجتماعي بصفة عامة ، والنظام التعليمي

بصفة خاصة يتكون من :-

1. أفراد .
2. موارد غير بشرية .
3. تتجمع معاً في نظم فرعية .
4. بينها علاقات .
5. علاقات مع البيئة الخارجية .
6. قيم .
7. توجيه مركزي داخلي .

وكلها عناصر متداخلة وذات أبعاد متعددة ، أما الجانب الخاص بالعمليات أو بمعنى لخر أداء

النظام ، فإنه يمكن تحليله من خلال مفهوم المدخلات والمخرجات ، والتي يمكن تقسيمها إلى ثلاثة مصطلحات أساسية وهي :-

1. الحصول على المدخلات .

2. إنتاج المخرجات للاستخدام الخارجي .

3. الاستثمار في النظام .

ويوجد أيضاً سبعة عناصر للأداء يمكن اشتقاقها من العناصر السابقة وهي :-

1. أنشطة لإشباع الاهتمامات المختلفة بواسطة .

2. إنتاج أنواع ، وكميات ، وكفاءة المخرجات .

3. الاستثمار في أداء و طاقة النظام من اجل المخرجات المستقبلية .

4. استخدام المدخلات بكفاءة .

5. الحصول على مدخلات وعمل كل ما سبق بأسلوب يتسق مع .

6. أمطاط معينة من السلوك .

7. أساليب التوجيه الفني والتنظيمي

ومرة أخرى لابد من التأكيد على أن كل هذه العناصر ذات أبعاد عديدة ، وعناصر فرعية

Subsystem ، وفرع فرعية Sub-Subsystem وهناك علاقات مختلفة بين المدخلات والمخرجات عادة ما

يشار إليها بالكفاءة Efficiency ، الإنتاجية Productivity ، أو الربحية Profitability ، ومن ثم يكون

من المهم التعرف على هذه العناصر ولو بشكل مبدئي من اجل تحقيق الأهداف بالاقتصاد في النفقات أو

التوفير ، وتحديد علاقة المدخلات بالمخرجات ، وبالنظام ككل .

ولابد من الوعي جيداً بأن كان عنصر من العناصر يوجد له بُعد مكاني ، وبُعد زماني ، ومن ثم

فهناك تغير سريع يرتبط في معظم الأحيان بالبعد الزماني ، ويكون من الأهمية لدرجة أنه يصرف الانتباه

عن البعد المكاني بل تغيره أيضاً .

وتتكون المدخلات من كافة الموارد والعوامل اللازمة لضمان فعالية التعليمية ، وتتمثل هذه

المدخلات في تواجد الطلبة والمعلمين ، كما تتضمن المباني والأجهزة التعليمية والمواد المختلفة التي تتطلبها

العملية التعليمية . وتصنف مدخلات النظام التعليمي في ضوء مفهوم تحليل النظم إلى أربعة أنواع كما

يلي :-



مدخلات مرتبطة بفلسفة النظام :- وتتمثل في الأهداف التي توجه نشاط النظام التعليمي .

مدخلات متمثلة في الموارد البشرية :- وتتمثل في التلاميذ والمعلمين والعاملين بالنظام من مختلف الوظائف القيادية والإدارية وحتى العمالة المعاونة.

مدخلات ضابطة :- وتتمثل في المدخلات التي يمكن عن طريقها التحكم في نوعية التعليم كنظام القبول ، ونظام الإدارة والتقويم وغيرها .

مدخلات مادية وتعليمية :- وتتمثل في المبنى التعليمي والوسائل التعليمية ، والإمكانات الفيزيائية ، والتكنولوجيا ، والمحتوى والكتاب المدرسي ، والبحوث العلمية والتكاليف وغيرها .

وفيما يلي توضيح لأهم العناصر التي توجد في النظام التعليمي ، بشكل مبسط ، وسواء أكانت عناصر بشرية أم مادية ، مرئية أم مرئية ، وسيتم ترتيبها والحديث عنها بالصورة التي تخدم الغرض من التصنيف وهو تحديد الفرق بين أشكال التعليم النظامي وغير النظامي والتعلم العرضي .

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

1. تنمية شخصية المتعلم شاملة متكاملة.
2. تحقيق التنشئة الاجتماعية.
3. تحقيق التنشئة السياسية للجيل الجديد وبما يساعد على تماسك أبناء المجتمع الواحد.
4. غرس الانتماء للوطن لدى المتعلم وتنمية قدرته على التفاعل مع العالم المحيط به.
5. تحقيق التنشئة التكنولوجية ، وإكساب الأفراد منذ الصغر مهارات التعامل معها.

6. نقل التراث الحضاري والثقافي للمجتمع من جيل إلى جيل بعد تحسينه وتنقيته من الشوائب.
  7. مسيرة التغيير الاجتماعي بل وقيادة هذا التغيير كلما كان ذلك ممكناً.
  8. توفير فرص متساوية في التعليم للجميع.
  9. تحقيق تكافؤ الفرص بين أبناء الجيل الواحد.
  10. المساعدة في تحقيق الحراك الاجتماعي.
  11. تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والتنمية البشرية .
- وفوق كل ما سبق يجب أن يكون هدف التعليم المدرسي هو ضمان استمرار التعلم ، أي أن تكون في الفرد الميل للتعلم ، الميل للتعلم من الحياة نفسها .
- وغير ذلك من أهداف أخرى عديدة اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية أنشئت المدارس من أجل تحقيقها ، ويصعب أن تتحقق بدونها ، ومن هنا يكون التعليم النظامي ، وخاصة في مراحله الأولى إلزاميا ، بل إنه كلما زادت عدد سنوات الإلزام كلما كان ذلك دليلاً على تقدم المجتمع ورفقه .
- وتعتبر الأهداف التعليمية من أهم العناصر الأساسية المكونة لنظام التعليم ، وتتعدد هذه الأهداف وتنافس على الموارد المتاحة بحيث يصبح من المحتم تحديد الأولويات فيما بينها .
- ويمثل وضع الأهداف أساس نشأة النظام التعليمي ، ووجوده ، مبرر استخدام تخصيص موازنات له على المستوى العام الحكومي والمستوى الخاص والمستوى الأسري ، وتندرج هذه إلى الأهداف من الأهداف العامة إلى الإجرائية الأدائية السلوكية كما يلي :-
- مستويات الأهداف :- وفي داخل هذا الإطار فإنه يمكن التمييز بين ثلاثة مستويات من الأهداف.
- المستوى الأول هو الأهداف العامة ، كما يتضح من الأهداف السابق الإشارة إليها ، مثل هدف تكوين المواطن الصالح ، ويترجم في اللغة الانجليزية إلى Goals .

المستوى الثاني-وهو الأهداف الخاصة Objectives ، مثل أهداف مؤسسة تعليمية أو أهداف منهج محدد .

المستوى الثالث وهو الأهداف الإجرائية أو السلوكية Tasks، وهي الأهداف الخاصة بتدريس جزء محدد من المقرر وهي أهداف يمكن ملاحظتها وقياسها من خلال الاختبارات والامتحانات. ومن هذا التقسيم يمكن ملاحظة أن التركيز في التعليم النظامي يكون على الأهداف العامة التي تتعكس بشكل تلقائي على أهداف المؤسسات والمراحل التعليمية ، والمناهج .

الطلاب ( الجمهور المستهدف ) :-

الطلاب ( أو التلاميذ كما يطلق عليهم في مرحلة التعليم الأساسي بصفة خاصة والتعليم قبل الجامعي بصفة عامة ) هم الجمهور المستهدف ، بل أن الهدف الأساسي من التعليم وكما سبقت الإشارة إلى ذلك عند تحديد مفهوم التربية يتلخص في نقل تشكيلة معقدة ومتداخلة ومركبة من القيم والمهارات والمعارف والسلوكيات للطلاب .

والطلاب في التعليم النظامي لابد أن تتوفر فيهم شروط ، ويكون لهم خصائص معينة بمعنى الالتزام باللوائح والأنظمة المدرسية مثل :-

1. الالتزام بسن محددة .

2. التفرغ .

3. التواجد في مكان معين ووفق جدول محدد ومعلن ( المدرسة ).

4. الالتزام بزي مدرسي موحد .

ويطلق على هذه العناصر وغيرها شروط القبول ، بالمؤسسة التعليمية أو التعليم النظامي بصفة عامة .

ومن المهم أن لا تزيد كثافة الفصول من حيث عدد التلاميذ بها عن قدوة المعلم الواحد وطاقته على التعامل معهم وفق معدلات معترف بها لتحسين جودة العملية التعليمية هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن تخفيض عدد التلاميذ في الفصل الواحد سيترتب عليه زيادة عدد المعلمين .

المعلم :-

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

فمن الشروط والمتطلبات الأساسية للعمل بمهنة التعليم الحصول على مؤهل جامعي تربوي ، وينطبق ذلك على كل مراحل التعليم قبل الجامعي بما فيها التعليم الابتدائي ورياض الأطفال وانتهت إلى الأبد تلك المقولة التي كانت تشير - في الماضي - إلى أن التعليم هو " مهنة من لا مهنة له " - كما يتم تدريب المعلم وتطوير معارفه في أثناء الخدمة بما يتواءم والمستجدات التربوية ( التنمية المهنية المستدامة للمعلم ) ومن ثم فإن المعلم هو متعلم مدى الحياة Lifelong Learner .

المشرف التربوي :-

يساعد المشرف التربوي المعلمين على إتباع الطرق المناسبة في التدريس ، وحل مشكلاتهم ، ولا بد من توافر معايير واضحة لاختيار المشرف التربوي ، مع تدريبه التدريب الكافي للتعامل مع متغيرات العصر ومستجدات العملية التعليمية .

المناهج والمقررات والخطة الدراسية :-

تسير وفق إطار محدد ، من اجل تحقيق أهداف المجتمع ، فمثلاً ، تقوم الدولة ، ممثلة في وزارة التربية والتعليم بوضع مقررات دراسية تتناسب مع كل مراحل التعليم قبل الجامعي ، ويتم تحديد العام الدراسي بحيث يتناسب مع متطلبات الانتهاء من المقررات ، ولا تقتصر المناهج على المقررات الدراسية فقط ، ولكنها تضم بالإضافة إلى ذلك ، الأنشطة وغيرها من المجالات العملية التي تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات ملائمة للعمل وللحياة ، بصفة عامة . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى لابد أن يتفق أي منهج تعليمي في مضمونه ومحتواه مع أهداف النظام والاحتياجات الحالية للهيكل التعليمي .

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

### طرق التدريس والتعلم :-

طرق التدريس ، أو عرض المعلومات ، تكون وظيفتها الأساسية هي كيفية عرض المادة الدراسية وترتيبها بطريقة تكفل تحقيق التفاعل بين القديم والحديث من المعلومات وبما يساعد على استيعابها وتطبيقها .

ترتكز طرق التدريس ( طرق التعليم والتعلم ) على اعتبار أن الطالب هو محور العملية التعليمية ، ومن ثم توجد حاجة مستمرة إلى تدريب مستمر للمعلمين على طرق التدريس والتعلم الحديثة .

### تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية :-

لقد اقتحمت تكنولوجيا التعليم المدارس وأحدثت ثورة داخل حجرات الدراسة ، وغيرت الكثير من المفاهيم التعليمية التي سادت لسنوات طويلة ، وأصبحت مهارات استخدامها تشكل جزءاً أساسياً من مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية ، واستخدام

تكنولوجيا التعليم داخل حجرة الدراسة ، يكون بمثابة وسيلة تُعين المعلم على توصيل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم إلى الطالب المتواجد أمام المعلم .

كما أن ظهور الانترنت وتوظيفه بالمدارس في طريقة إلى إحداث نقلة نوعية للتحويل إلى نموذج تربوي جديد ينتقل من التعليم إلى التعلم ودعم قدرات المتعلمين .

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

في الواقع إننا نحتاج إلى Rebooting في العملية التعليمية بمصر على حد قول العالم المصري الكبير أحمد زويل .

#### التمويل - المباني المدرسية والتجهيزات :-

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

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

يسير النظام التعليمي وفق النظام والمخطط الذي تضعه الدولة لضمان حسن سير العملية التعليمية ، وتختلف الدول في هذا الشأن ، فهناك من يسير وفق نظام مركزي ، أو نظام لا مركزي ، أو يجمع بين المركزية واللامركزية ، وغير ذلك من تفاصيل لا يتسع المجال لذكرها تفصيلاً في هذا السياق هذا من ناحية ومن ناحية أخرى وفيما يتعلق بالعاملين بالإدارة والقيادة المدرسية فإنه توجد لوائح وأنظمة لتحديد المهام والمسئوليات التي يضطلع بها الكادر الإداري بالمدراس ، ويتم تعيين الكادر الإداري بالمدراس وفق معايير اختيار موضوعية ، كما تتلقى الهيئة الإدارية بالمدرسة التدريب الكافي الذي يساعدها في التعامل مع المستجدات ، وتمنح إدارة المدرسة صلاحية كافية في تنفيذ القوانين المنظمة للعمل .

ومن المهم أن يوجد تعاون بين إدارة المدرسة والمعلمين ، وبين إدارة المدرسة وأولياء أمور التلاميذ وبما يخدم العملية التعليمية ويحقق المشاركة في تطوير الأداء المدرسي.

توجد مستويات وأشكال متعددة للتقويم منها : التقويم المستمر أثناء سير العملية التعليمية للتأكيد من استيعاب الطالب ، ولذا يسمي هذا الشكل من أشكال التقويم بالتقويم التكويني ، والتقويم النهائي الذي يتم عند الانتهاء من المقررات الدراسية وأحياناً يسمي التقويم الختامي ، بهدف إعطاء نتيجة نهائية وإصدار حكم على الطالب بالنجاح أو الفشل ، فتنتهي السنة الدراسية ، والمرحلة الدراسية بإعطاء الطالب شهادة تيسر له الالتحاق بالمراحل الأخرى من السلم التعليمي .

ويوجد بالطبع العديد من العناصر التي تدخل في التعليم النظامي ، والتي يصعب حصرها ، ووضع قائمة تفصيلية بها فنظام التعليم - مثل غيره كما سبقت الإشارة عند الحديث عن النظم الاجتماعية بصفة عامة - هو يتسم بدرجة كبيرة من التعقيد بحيث لا يوجد بيان إحصائي وحيد يمكن أن يصف هذا النظام فهو كأي نظام له مكوناته الكثيرة

من أهداف وتلاميذ ومدرسين وكتب ومناهج وغدارة وتمويل ومبان وغيرها من مكونات تؤلف فيما بينها ما نسميه نظام التعليم .

### عمليات النظام التعليمي :-

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

1. سياسة القبول .
2. الإشراف التربوي .
3. طرق التعليم والتعلم .
4. نظام التقويم والامتحانات .
5. شروط الانتقال من مرحلة إلى أخرى .
6. الخدمات والأنشطة الصفية واللاصفية .
7. توظيف التكنولوجيا والتقنيات التعليمية .

وغيرها حيث يطلق على عمليات النظام بأنه صندوق أسود لا يعرف أحد ما يدور بداخله وما سبقت الإشارة إليه من مدخلات وعمليات يكفي لتحقيق أغراض الدراسة ، وسيتم الإشارة إليه مرة أخرى في الجزء التالي ليس بهدف التكرار ، ولكن لتحديد الفرق بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي في بعض الجوانب الأساسية للمنظومة التعليمية .

### ج- التعليم غير النظامي :-

بدأت عبارة " التعليم غير النظامي " تروج في أوساط الستينات من القرن العشرين ، ثم ما فتئ هذا المفهوم يتضح ويتحدد خلال العقد التالي - عقد السبعينيات - ، إلى أن شاعت التسميات الثلاثة التالية :



التعليم النظامي أو المدرسي Formal - التعليم النظامي أو التعليم خارج المدرسة - non

Formal - والتعليم العرضي Informal ، فلقد غدا من المسلم به أن :

- النشاط الذي يقوم به بلد في مجال التربية لا يقتصر على القطاع الخاضع لاختصاص وزارة التربية .
- وأن جملة فرص التعليم المتاحة على الصعيد الوطني في الدولة تشمل عناصر متنوعة ومتعددة لا تدرج كلها ضمن نظام أو حد يخضع في إدارته ومراقبته لسلطة مركزية وحيدة .
- وأن الموارد المالية والمادية والبشرية المستخدمة في التعليم لها مصادر متعددة لا تمثل ميزانية الدولة سوى مصدر واحد منها .
- إن انتشار مفهوم التعليم غير النظامي هو الذي أدى في غالبية البلدان النامية إلى ظهور بعض الأنشطة التربوية التجديدية التي تستهدف جماعات لا تستطيع الاستفادة بصورة طبيعية من تعليم مدرسي نظامي .

ومن ثم فالتعليم غير المرغوب هو تلك الأنشطة التعليمية التي تختلف عن بنية التعليم المدرسي الرسمي من ناحية ، وعن أنشطة التعليم العرضي غير المنظمة والتي تحدث ضمناً في سياق الحياة اليومية من جانب آخر ، فهو يختلف عن التعليم المدرسي النظامي من حيث أن أنشطته تتم خارج المدرسة ، كما أنه يختلف عن التعليم العرضي من حيث أنه نشاط مقصود من جانب كلاً من المتعلم ومصدر التعلم.

ومن التعريفات الأكثر شيوعاً للتعليم غير النظامي هو أنه

" كل نشاط منهجي منظم يجري خارج نظام التعليم التقليدي ويهدف إلي توفير بعض أنواع

التعليم لمجموعات معينة من السكان كباراً وصغاراً "

ويؤكد هذا التعريف على ثلاثة عناصر أساسية سبقت الإشارة إليها وهي :

أن التعليم غير النظامي يجب أن يكون نشاطاً :

1. منظماً وله أهداف محددة .

2. يقدم لجمهور محدد .

3. انه يتم أساساً خارج المدرسة .

ولقد ولد التعليم غير النظامي يوم تعاضم الوعي بتعدد الصلات القائمة بين التربية والتنمية وغداً جلياً أن النمو الخطي للتعليم النظامي ليس الوسيلة الصالحة للوفاء بمطلي التوسع الكمي والتغيير النوعي للتربية ، واعتبر أن التعليم سوف يسمح باستخدام الموارد النادرة المتاحة استخداماً فعالاً ويضمن التوسع في الوسائل التعليمية ، ويحسن من تكافؤ الفرص التعليمية ويساعد على تكييف التعليم تكييفاً أفضل مع مقتضيات التنمية الاجتماعية والاقتصادية .

أما على مستوى الأفراد ، فكانت رؤية التعليم غير النظامي على أنه تمكين للأفراد أي زيادة قدرة الأفراد على السيطرة على القرارات ، والموارد ، والمؤسسات التي تؤثر في حياتهم .

فالتمكن هو مصطلح يندمج بسهولة مع التوجه نحو لا مركزية البني الحكومية والتأكيد المتزايد الذي يوضع على المشاركة كمكون أساسي وضروري لشكل تنموي أكثر عدالة .

ويمكن توضيح مفهوم التعليم غير النظامي ، بشكل أكثر ، بالتركيز على الأبعاد التالية كمدخلات

أساسية :

الأهداف :-

وهي ذلك الجزء من العملية التعليمية الذي يختص بالإجابة على السؤال لماذا تعلم ؟ ولماذا نحتاج

إلى هذا البرنامج ؟ ، وفي هذا الإطار نجد أن لبرنامج التعليم غير النظامي غير النظامي أهدافاً مركبة

متعددة الجوانب ، خلافاً لهدف المدرسة التقليدية التي تقتصر غالباً على النواحي الأكاديمية.

ويعتبر تحسين نوعية حياة الأفراد هدفاً أساسياً من أهداف التعليم غير النظامي ، وهو يهتم بإيجاد مهارات في الدارسين تساعدهم على المشاركة بمعنى أن له دور مهم في تمكين الأفراد من تنمية مهارات وقدرات تزيد من سيطرتهم على البني والمؤسسات والمصادر والقرارات التي تؤثر في حياتهم ، وهو يهتم أيضاً بمشكلات المجتمع الصحية والغذائية وغيرها وإيجاد حلول لها ، ومن ثم فإن البيئة السياسية المواتية تلعب دوراً حاسماً في نجاح تلك البرامج .

### الجمهور المستهدف :-

عادة ما يستهدف التعليم غير النظامي تلك الجماعات التي يهملها التعليم النظامي عن طريق تقديم برامج محو الأمية ، وتعليم ما بعد محو الأمية لجميع الفئات العمرية ، والإعداد التقني والتربية المستديمة بعد الابتدائية للشباب ، وبرامج للمرأة أدوارها ، خدمات الإرشاد المتصلة بمشروعات التنمية ، وتعليم الكبار بمختلف أشكاله الذي سيطر الميدان المفضل للتعليم غير النظامي ، فثمة حاجة أكيدة إلى تنمية فرص التعليم غير النظامي للوفاء بالاحتياجات التعليمية للمجموعات السكانية التي لا تستفيد من التعليم النظامي .

كما أن خصائص المتعلمين من حيث العمر ، وخلفياتهم التعليمية ، متعلمين أم غير متعلمين ، والنوع ذكر أم أنثى ، والأدوار والمهن التي يقومون بها ، تعتبر عنصراً رئيسياً في تحديد احتياجاتهم المحتملة .

### استراتيجيات التعلم :-

إذا كان التعليم النظامي يعتمد على كثافة عالية من اليد العاملة ، لاعتماده أساساً على الاتصال الشخصي بين معلمين متفرغين وبين التلاميذ وفقاً لأساليب ثابتة وفي أماكن وأوقات محددة ، فغن التعليم غير النظامي يستخدم طرقاً تجمع - في نسب متفاوتة - بين أسلوب الاتصال الشخصي بالإضافة إلى أساليب تعليمية أخرى مثل أسلوب

التعليم من بعد (بواسطة الراديو ، والتلفزيون ، والأشرطة المسجلة ، والمراسلة .... وغيرها ) ، والتعلم الذاتي بواسطة نصوص مطبوعة ومسجلة ، وأحياناً بواسطة تعلم مبرمج يستعين بالحاسب الالكتروني ، والدورات التدريبية العملية الموجهة ، وبخاصة في مجال الإعداد المهني ، وهو الأمر الذي يكون من شأنه في تخفيض التكلفة وتحقيق عائداً أعلى للمبالغ المنفقة على التعليم .

المعلمون :

عادة ما يستخدم التعليم غير النظامي معلمين متطوعين أو هيئة غير متفرغة ، ومن ثم فالمعلمون ليسوا بالضرورة جميعهم من معلمين مهنيين متفرغين ممن تألقوا إعداداً متخصصاً ، بل يمكن توزيع الوظائف التربوية بين أعضاء فريق متعدد المستويات ويختلف من حيث درجة تأهيله .

المباني والتجهيزات :

تعبئة موارد جديدة أو غير مستغلة وهو أمر له ارتباط وثيق بموضوع الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة ، فالموارد الجديدة يمكن أن تشتمل على سبيل المثال على :-

وقت وعمل التلاميذ والأهل وأعضاء المجتمع .

أدوات وتجهيزات تقدم على سبيل الهبة والإعارة ، تخصيص أراضي ومباني ومنشآت من مصادر مختلفة لنشاطات تربوية بصورة مؤقتة أو مستديمة مع إمكانية إدخال العمل المنتج في التعليم من أجل زيادة الموارد المخصصة للتربية .

بفضل مرونة بنية هذا النوع من أنواع التعليم فإنه يشكل مجالاً مواتياً لاستخدام الموارد استخداماً

ناجحاً .

عادة ما تتيح مرونة البنية التنظيمية ، وبصفة خاصة من حيث علاقة تلك البرامج بوزارة التعليم ، أو الوزارات الأخرى مزايا كبيرة ، واستجابة للحاجات المحلية ، وفعالية ناتجة عن السماح للبرامج الصغيرة بأن تعمل بشكل كامل خارج الإدارة الحكومية ، ففي بعض الحالات تشترك مع مؤسسات دينية ، أو منظمات خيرية ، أو يديرها ويمولها جمعيات .

ولكن أحياناً يكون من المرغوب فيه تمويل الحكومة لتلك البرامج وذلك عندما تكون تلك البرامج من النوع الذي يجب أن يتسع ليشمل مجموعات كبيرة من الناس منتشرين على مساحات شاسعة من الدولة ، فإنه يجب بذل الجهود لتفويض معظم الاختصاصات للمسؤولين على المستوى المحلي والإقليمي ، وذلك بهدف أن يحقق ذلك النوع من التعليم المرونة والاستجابة للاحتياجات المحلية ، وكذلك تبسيط الإجراءات الإدارية ، وتخفيض تكاليفها ، لذا فإن مخططي التعليم غير النظامي ، يهتمون بإمكانيات ربط برامجه بمؤسسات أخرى مثل وزارة الحرية ، والصناعة والتجارة ، والزراعة ، وما إلى ذلك ، النوع من التعليم عن طريق ربطة مجموعة مختلفة من المؤسسات ، وتحقيق التفاعل الوثيق مع الأنشطة الأخرى .

#### التقويم ومنح الشهادة : -

وإذا كان التقويم يلعب دوراً أساسياً في التعليم النظامي ، فغن له نفس القدر من الأهمية في التعليم غير النظامي وذلك للتعرف على النتائج وإصدار حكم نهائي على مدى استفادة الدارس من البرنامج ، ومن هنا يكون من المهم تقويم البرامج وتحسينها بشكل مستمر ، وكذلك تقويم الطالب ومنحه شهادة ، قد تساعده في بعض الأحيان على العودة إلى سلم التعليم النظامي وإكمال دراسته بالشكل المعتاد.

وتثير علاقة التعليم غير النظامي بالتعليم النظامي قضايا عديدة تتعلق أساساً بكيفية ربط أنشطته بالتعليم النظامي ، وذلك من قبيل :-

من الذي يدفع تكلفة التعليم غير النظامي المجتمع أم المستفيد ؟ ، وهذا في حد ذاته يثير قضايا العدالة الاجتماعية ، وتكافؤ الفرص وتوزيع الموارد ..

وقضية النوعية ، إذ يجب تخطيطه بحيث لا يكون أقل في نوعيته ، أو بديل من الدرجة الثانية للتعليم النظامي ، فيكون نظاماً مزدوجاً يدعم تقسيم المجتمع إلى مجموعات من مختلف المستويات ، مستوى اجتماعي اقتصادي منخفض ، ومستوى اجتماعي اقتصادي مرتفع ، وهذا في حد ذاته يحتاج إلى إعادة التخطيط للتعليم النظامي أيضاً للتأكيد من أدوار كل الأنواع في عملية التنمية .

ولقد دلت تجربة السنوات الأخيرة على أنه في الإمكان - بل ومن الضروري - دمج مختلف الطرائق ضمن مؤسسات التعليم النظامي ومناهجه من اجل التصدي لعدد من المشكلات الحرجة التي تواجه النظم التعليمية في البلدان النامية ، أو على الأقل من اجل رفع التحديات التي تواجه التربية ، لابد للمنطقة الرمادية التي تقع بين أنماط التعليم النظامي وغير النظامي من الاستمرار في التوسع .

بل إن البعض الآخر يرى بأنه إذا كان من الممكن تصنيف أنشطة التعليم غير النظامي إلى ثلاثة أنواع ، حيث تكون تلك الأنشطة إما :-

متمة للتعليم النظامي Complementary وهي تقدم للطلاب الملتحقين بالتعليم الابتدائي ، والثانوي بالفعل ، ولكن في أنشطة يصعب تقديمها داخل حجرة الدراسة ، مثل الأنشطة الرياضية في الندية ، وأنشطة الهوايات ، وغيرها والتي تعتبر مكوناً غير مدرسي لمناهج التعليم .

مساندة Supplementary تضاف إلى التعليم المدرسي في وقت لاحق مثل الأنشطة التي تأخذ شكل تدريب على مهنة معينة للمتتهين من المدارس الابتدائية ، والإعدادية الذين لا يجدون لهم مكاناً في المرحلة التعليمية التالية (مثل نظم التلمذة

الصناعية ، وبرامج التدريب علي المهارات ، والاقتصاد المنزلي وغيرها ) حيث يرتبط المحتوى بمهارة يطبقها المتدرب بالفعل في حياته .

أنشطة محل محل replace التعليم المدرسي كما هو الحال في تقديم التعليم للفئات الأقل حظاً في المجتمع ، وحرمت من فرص الالتحاق بالتعليم النظامي الرسمي ، مثل تعليم الكبار ، والمتسربون وغيرهم ، فغن المرحلة الرابعة التي يجب أن تأتي في المستقبل هي امتزاج أو إدماج التعليم النظامي وغير النظامي في عملية واحدة تتاح وتستمر عبر حياة المتعلم .

وهذا بالتحديد ينقلنا إلى ما اشتهر حديثاً بالتعليم المفتوح ، والذي ظهر أساساً نتيجة تفاعل عوامل اجتماعية ، واقتصادية ، وسياسية عديدة من أجل تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، وتعليم الكبار ، والاستفادة من التكنولوجيا الجديدة ، ومساعدة المتعلمين على التعلم الذاتي ، والتدريب في موقع العمل ، وغير ذلك من تحقيق أهداف اقتصادية ، واجتماعية ، وسياسية ، متنوعة .

وبشكل عام يعرف التعليم المفتوح بأنه ذلك النوع من التعليم الذي يسعى إلى التخفيف من حدة القيود المفروضة على الطلاب أو تحريرهم منها كليه - كلما كان ذلك ممكناً ، ويستخدم استراتيجيات وأساليب متعددة للتدريس وبصفة خاصة أساليب التدريس من بعد ، وذلك من اجل دعم عملية التعلم الذاتي ، والمستقل ، وتوصيل التعليم في المكان والوقت الذي يتناسب مع ظروف الطلاب ، مع إتاحة الخدمات لمساعدة الطلاب وإرشادهم في التغلب علي المشكلات التي تواجههم ، وذلك كله بهدف توسيع فرص التعليم لتشمل أولئك الذين تم استبعادهم من الاستفادة من نظم التعليم التقليدية لأسباب تعليمية أو جغرافية أو اجتماعية أو إعاقة جسدية أو لأي سبب آخر .

والخصائص التي تميز هذا النوع من التعليم وتفرقه عن الأنواع الأخرى ، مثل التخفيف من شروط القبول ، الانفتاح في المكان ، والوقت ، والمناهجية والأفكار ، والتنظيم ، تبدو مجتمعة على أنها سمات " للتعليم غير النظامي " الذي يضم كل تلك

الخيارات ولأن الصفة الأساسية في التعليم المفتوح هي الانفتاح الهائل أمام كل الناس بصرف النظر عن خلفياتهم التعليمية ، وأعمارهم ، وعاداتهم ، وأماكن إقامتهم ، أو أي ظروف وأخرى ، فإن البعض يفضل استخدام مصطلح التعليم المفتوح ، بل ويعتبره الاسم الجديد للتعليم غير النظامي ، الذي أتت به ثورة المعلومات وبصفة خاصة استخدام الكمبيوتر في التعليم الذي أدي استخدامه مع الطرق التقليدية للتعليم غير النظامي كالراديو والمراسلة وإلى حد ما التلفزيون إلى تجديدات تبدو يوماً بعد يوم أكثر ثورية . فكما أدى استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم إلى التحول نسبياً عن استخدام مصطلح التعليم بالمراسلة إلى التعليم من بعد ، وبنفس المنطق يكون استخدام التعليم المفتوح كاستخدام جديد لمصطلح التعليم غير النظامي ، بأهداف أكثر طموحاً ، واندماجاً مع التكنولوجيا الجديدة وأيضاً التعليم النظامي .

بل إن التعليم المفتوح قد غير من المفاهيم السائدة والمألوفة في التعليم ، فالتعليم الجامعي على سبيل المثال ، لم يعد ينظر إليه على أنه تعليم أعلى فقط ، بل أصبحت الجامعات المفتوحة تقدم البرامج التي تهدف إلى نشر الثقافة العامة ومحو الأمية ، وغيرها مما لم يكن من اختصاص الجامعات ، والتعليم المفتوح بتبنيه لمفهوم التعليم المستمر مدى الحياة قد أدى إلى تحقيق نوع من التكامل بين التعليم الجامعي وحياة الأفراد في الأسرة والمجتمع ، بل إن ذلك أوحى للبعض بضرورة إعادة النظر إلى الحدود التي تفصل بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي داخل إطار النظام التربوي .

التعليم النظامي (المدرسي) : هو الذي يتم في المدارس والجامعات حسب سلم تعليمي معين مقسم إلى مراحل معينة ، كل مرحلة تؤدي إلى المرحلة التي تليها ، وترتبط بها ، ويشترط للاتحاق به مجموعة من الشروط مثل السن والمستوى التعليمي ، أو غير ذلك من الشروط التي يضعها النظام التعليمي ، ويطلق عليه التعليم المدرسي ، أو الشكلي ، أو الرسمي .



التعليم غير النظامي: يقصد به الفرص التعليمية المتاحة للفرد خارج النظام التعليمي ولا يشترط أن يتم في مؤسسات تعليمية ، ويشترط توافر النية لدى كل من الدارس والمؤسسة التي تقدم البرنامج التعليمي ، والمتعلم غير متفرغ ، وتتنوع برامج التعليم غير النظامي تنوعاً كبيراً حسب احتياجات الفرد أو الأفراد وحسب ظروفهم وحسب مطالبهم الاقتصادية والاجتماعية .

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

التعليم من بعد : هو تعليم مخطط يحدث عادة في مكان يختلف عن مكان التدريس وهو يتطلب نتيجة لذلك استخدام تقنيات معينة لتصميم المقرر وتدريبه ، وطرق خاصة للاتصال بواسطة وسائط تكنولوجية متعددة ، وأيضاً إجراءات إدارية وتنظيمية خاصة به.

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

التعليم المقصود :-هو ذلك الشكل الذي يتضمن التعليم النظامي والتعليم غير النظامي كما يتضح من الشكل الموضح أعلاه ، فكلاهما موقف تعليمي مرتب وله هدف أحدهما مخفف القيود والآخر مقيد بشروط معينة لأنه يتم داخل المدارس في حين أن التعليم غير النظامي لا يشترط أن يتم داخل المدارس

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

التعليم اللانظامي : من خلال تحديد التعليم المقصود ، والتعليم غير المقصود يشق البعض شكلاً آخر من أشكال التعليم وهو التعليم اللانظامي ، ويتم تعريفه بأنه ذلك النوع من التعليم الذي لا تتوافق فيه النية لدى أحد الطرفين في عملية التعلم ، فمثلاً قد يتابع الفرد برنامجاً تعليمياً معيناً بشكل غير منظم ودون أن يكون مقيداً فيه ، فعلي سبيل المثال ، قد يعجب الفرد برنامج تعليمي يبثه التلفزيون لمرحلة تعليمية معينة ، أو لفئة معينة من فئات المجتمع ليس هو عنصر فيها ، ويتابع البرنامج بشكل غير منظم ودون أن يسجل اسمه في هذا البرنامج ودون أن يلتزم بالتزامات تجاه المؤسسة التي تقدم نفس البرامج ، وفي نفس الوقت لا تلتزم هذه المؤسسة تجاهه بأي التزام ، ويمكن تحديد موقع التعليم اللانظامي بين أشكال التعليم الأخرى كما يلي :

التعلم المستمر :-

يمكن القول بأن التعلم المستمر هو فلسفة لها انعكاسات ملموسة على التعليم النظامي ، وغير النظامي والعرضي ، ومبدأ موجه ومنظم ، أو إطار يضم بداخله كل أشكال التعليم السابق الإشارة إليها ، فالتعليم النظامي يجب أن يستهدف تمكين طلابه وخرجيه من القدرة على التعلم المستمر ، كذلك التعليم غير النظامي يجب أن يكون هدفه الأساسي مساعدة الدارسين على التعلم المستمر ، والتعلم العرضي كذلك العرضي كذلك ، بمعنى أن تتكاتف كل مؤسسات المجتمع ويشد بعضها من أذر بعض من اجل جعل الفرد قادراً على التعلم المستمر مدى الحياة ومواجهة التغيير المستمر ، وحيث يمكن اعتبار أن التعلم المستمر يجب أن يكون الوجه الأخر للتغيير المستمر ، وكثيراً ما يقترن مصطلح التعلم المستمر ، بمصطلح آخر وهو التعلم مدى الحياة .

التعلم المستمر مدى الحياة :-

التوجيه الديني المعروف " اطلبوا العلم من المهدي إلى اللحد " يشكل اليوم احدث فلسفة تربوية في العالم ، تلك الفلسفة التي يجسدها مصطلح التعلم المستمر مدى الحياة ، فلقد أصبح التعليم اليوم عملية مستمرة مدى الحياة ، فمع التوسع في إنشاء المزيد والمزيد من المدارس ومؤسسات التعليم العالي ، بدأت تنتشر أيضاً أنشطة التعليم غير النظامي ، وخاصة التدريب في مكان العمل الذي أصبح ينظر إليه على أنه ضرورة في المشروعات من اجل تحقيق الحراك الكفاء وتنمية الموارد البشرية ، ... وفيما وراء التعليم النظامي وغير النظامي ، في المنازل ، والمجتمع الواسع تتغير بيئة التعلم فدور الأسرة الممتدة (الكبيرة) قد تقلص ، ويشب الأطفال في العالم المحيط بهم ليحدوا - في الغالب - أن كل من الأب والأم يعمل خارج المنزل ، وتصل وسائل الاتصال الجماهيري إلي كل ركن وأبعد منزل ، وجعلت الصغار يصلون إلى نفس المعلومات التي يصل إليها الكبار .. وذلك يحتم معرفة التعلم مدى الحياة .

ومصطلح التعلم مدى الحياة يتضمن تحديد الفترة الزمنية للتعلم ، فهي تبدأ ببداية الحياة وتنتهي بانتهائها ، فهو يتضمن جميع مراحل ومظاهر التطور والأدوار المختلفة التي لا بد وان يمر بها الأفراد في كل مرحلة ، وفيما يلي أهم خصائص هذا المفهوم .

بعض الخصائص المميزة لمفهوم التعلم المستمر مدى الحياة :

1. التعلم مدى الحياة لا ينتهي بانتهاء فترة الدراسة النظامية ولكنه عملية مستمرة مدى الحياة تستمر طوال حياة الفرد .
2. لا يقتصر التعليم مدى الحياة على تعليم الكبار ولكنه يشمل ويوحد بين جميع مراحل التعليم ما قبل المرحلة الابتدائية ، والمرحلة الإعدادية ، والمرحلة الثانوية وما بعدها وبالتالي فإنه يتسع ليشمل التعليم في مجمله .
3. يشمل التعليم مدى الحياة كل أنماط التعليم النظامية منها وغير النظامية ، وما يتم منها بطريقة مخططة ، وما يتم بالمصادفة .

4. يقوم المنزل بالدور الأول ، ويؤدى المجتمع المحلي ( جماعات ثقافية ، وجماعات مهنية ، ونقابات عمال ) أيضا دوراً هاماً في نظام التعليم مدى الحياة .
5. إن مؤسسات التعليم كالمراكز والجامعات ومراكز التدريب لم تعد حكراً على قلة من الناس ، ولم تعد تحتكر تعلم الناس ، ولم تعد في عزلة عن المؤسسات والهيئات الأخرى في المجتمع .
6. يسعى التعلم مدى الحياة إلى تحقيق الاستمرارية والترابط المفصلي في عملية التعلم ببعديها الرأسي والطولي .
7. يسعى التعلم مدى الحياة لتحقيق التكامل ببعده الأفقي في العمق ، في كل مرحلة من مراحل الحياة .
8. يعتبر التعليم مدى الحياة بعكس تعليم الصفوة ، ذا طبيعة عامة ، كما انه بمثابة صيغ التعليم بالصبغة الديمقراطية .
9. يتميز التعليم مدى الحياة بالمرونة والتنوع في المحتوى ، وأدوات وأساليب التعلم ، ووقت التعلم .
10. يعتبر التعليم مدى الحياة مدخلاً ديناميكياً للتعليم يسمح بتكييف المواد التعليمية ووسائل الاتصال مع الجديد كلما حدث تطوراً جديداً .
11. يسمح التعليم مدى الحياة بالأمط والأشكال البديلة لتحصيل التعليم .
12. يجمع التعليم مدى الحياة بين المجالات العامة و الثقافة وأيضاً العنصر المهني ، وهذان العنصران لا يختلفان عن بعضهما البعض ، بل إنهما متصلان ومتداخلات من حيث طبيعتهما
13. وظائف التكيف والابتكار لدى الفرد والمجتمع يتم تحقيقها عن طريق التعلم مدى الحياة .
14. يقوم التعليم مدى الحياة بطبيعة بتصحيح وعلاج أوجه القصور في نظام التعليم القائم .

إن الهدف النهائي للتعليم مدى الحياة هو الحفاظ على نوعية الحياة وتحسينها .

هناك ثلاثة متطلبات أساسية يجب توفيرها لقيام التعليم مدى الحياة ، ألا وهي الفرصة ، والدافع

، والقدرة على التعلم .

وإذا نظرنا إلى هذه المبادئ باعتبارها اتجاهاً نحو التغيير ، نصبح أكثر وعياً بالهدف ، ونقدم

تسهيلات أكبر لتحقيق التكامل ، وتحقيق أكبر قدر من المرونة ، والتنوع في أساليب التعلم وفيما يلي

وصف لبيئة التعلم اليوم كما تحدها اليونسكو في ملامح معينة هي :

1. تسارع تفجر المعرفة والمعلومات .
2. سرعة دوران المعرفة الناشئ عن تعقد المعلومات والتكنولوجيا .
3. مخاطر الاستخدام السيئ للإنترنت وتكنولوجيا المعلومات الأخرى .
4. تزايد المعلومات والمعرفة بالتعليم البشري .
5. سرعة تغيير وتشكيل النظم الاجتماعية والسياسية .
6. تزايد الجماعات الخاصة والمؤسسات الاجتماعية .
7. زيادة تأثير وسائل الإعلام .
8. كبار السن .
9. الحراك داخل الجيل الواحد .
10. تآكل القيم الثقافية والأخلاقية والإنسانية .
11. طول فترة العمل ، تفاقم البطالة ، وزيادة الأعمال غير الآمنة .
12. العوامة والاعتماد المتبادل في الاقتصاد والأنشطة التجارية .
13. حراك الموارد بين القطاعات .
14. تزايد المشروعات الصغيرة والعمل الذاتي .
15. التكامل الإقليمي والتعاون في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية .
16. زيادة الهجرة من وعلى الدول الصناعية .
17. الاستبعاد والفقر والتمهيش في كل من الأقطار الصناعية والنامية .

18. التدهور البيئي .
  19. التفاوت بين الريف والحضر .
  20. الحاجات الصحية والأمراض المميتة .
  21. نقص الغذاء في بعض القطر النامية .
  22. عزلة الأجيال داخل وخارج الأسرة .
  23. تزايد الاعتراف بالفوارق والتفاوت بين الجنسين .
  24. تزايد الصراعات والحروب الإقليمية والداخلية .
  25. زيادة التطرف في بعض الأقطار .
  26. زيادة العنف والجرائم .
  27. الحاجة المستمرة إلى إصلاح ما دمرته الحرب في بعض الأقطار .
  28. زيادة المنافسة العالمية والفردية .
  29. زيادة التفاعل بين الثقافات .
  30. الأمية ونقص فرص التعليم الأساسي .
  31. زيادة الحاجة إلى تعلم اللغات .
  32. زيادة التعاون بين المدارس والمجتمع والصناعة .
  33. أصبح المعلم ميسراً للتعليم بدلاً من كونه مصدرًا للمعرفة .
- 4- فكرة النظم والتحديات المتوقعة :

مع التغيرات التي تحدث في التعليم والمجتمع يواجه فكر النظم ومنظور النظم مجموعة من التحديات ترتبط بالبنية الإدارية، والحوكمة، واستقلالية أعضاء هيئة التدريس، وقضايا الميزانية وغيرها، فعلي سبيل المثال، نجد أنه في الجامعة، والتعليم العالي بصفة عامة، يمكن ملاحظة ما يلي :

استمرار معظم مؤسسات التعليم في اتخاذ شكل تسلسل هرمي تقليدي Traditonal hierarchy علي مستويات عديدة الطبقات والانقسامات مثل : الأقسام

وحدات الإدارة Divisions and departments ولكل منها سياستها وعملياتها الخاصة التي قد تؤدي غالباً لضيق الرؤية . وضعف الاتصال ، وقصور التكامل في تنفيذ المبادرات الجديدة .

على الرغم من أن البنية التنظيمية تختلف إلى حد كبير بين مؤسسات التعليم العالي فإن نماذج الحوكمة والتشاركية في الإدارة التي تهتم بأن يكون لأعضاء هيئة التدريس ، والموظفين ، والطلاب صوت في صنع القرار و ، غالباً ما تكون المجموعات ذات المصلحة الداخلية لها دوافع مختلفة ، وأولويات مختلفة مما يجعل من الصعب المؤسسات التعليمية التحرك بشكل منظومي بمبادرات جديدة أو إدخال تحسينات على العمليات القائمة.

يرتكز التعليم الجامعي على الحرية الأكاديمية التي تسمح لأعضاء هيئة التدريس باستقلالية كبيرة في تدريسهم ، والبحث ، وأنشطة خدمة المجتمع ، ومع ذلك فإن هذه الاستقلالية يمكن أن تؤدي إلى نوع من المقاومة والرفض لقرارات معينة مما قد ينعكس في قصور الاتساق عندما تحاول المؤسسة تنفيذ أساليب جديدة لتقويم الطلاب ، واستخدام التكنولوجيا ، ووضع معايير لتقويم القرارات ، والتعاون في تصميم مقررات التعليم المفتوح ، وغيرها من أساليب تنظيمية جديدة تتم على نطاق واسع .

غالباً ما تكون قيود الميزانية وصيغ التمويل للفكر النظمي ويمكن أن تؤثر جذرياً في كيفية تحديد المؤسسة التعليمية لأولوياتها وتخصيص مواردها باستمرار مما يجعل المؤسسة قادرة على التحرك للأمام وتنفيذ مبادرات جديدة .

#### 5- التوجهات نحو تطوير فكر النظم :

كل العوائق المشار إليها والتطورات التي تحدث في التعليم أدت إلى التوجه نحو تطوير فكر النظم ، وفي هذا الإطار وجدت نماذج عديدة يمكن أن تساعد قادة المؤسسة على تطوير منظور النظم واستخدام فكر النظم بما يخدم صالح المؤسسة التعليمية .

فعلي سبيل المثال تقدم معايير بالتدرج لتقويم التميز نموذجاً بمنظور نظمي لإدارة

مؤسسات التعليم وعملياتها الأساسية لتحقيق النتائج The Baldrige Education

Criteria For Performance Excellence. وتخدم المعايير كذلك كأساس لجائزة مالكوم بالدريج للجودة واستخدمت هذه المعايير لأكثر من عقد من الزمان بالولايات المتحدة الأمريكية وأنشئت معايير مماثلة وبرامج وجوائز على أساس معايير بالدريج .

فقد وضعت المعايير التعليمية على مجموعة من القيم والمفاهيم الأساسية المترابطة ، شاملة القيادة ذات الرؤية Vxisionary leadership التعليم المرتكز علي التعلم - ومنظور علي أنه قيادة علي تركز عل التوجيهات الاستراتيجية والطلاب . إنه يعني أن فريق القيادة العليا The senior Leadership يوجه الأداء على أساس النتائج سواء على المدى القصير أو الاستراتيجي.

كما أن منظور النظم أيضاً يتضمن استخدام المعلومات والمعرفة التنظيمية لتطوير الاستراتيجيات الأساسية ، وربط هذه الاستراتيجيات بالعمليات الأساسية ، والموارد لتحسين أداء المنظمة ، ومن ثم أداء الطلاب وبرغم أن هناك مكونات عديدة لنظام إدارة الجودة فإنه توجد أربعة مكونات أساسية حاسمة للنظام وتم تطويرها على مدى أكثر من عقد من الزمان ، إلا وهي :

An inclusive leadership system. نظام قيادة شامل

تحديد واضح للطلاب ومجموعات ذوي المصلحة وفهم متطلباتهم الأساسية

Aparticipatory planning process عمليات تخطيط تشاركي

نظام " النهاية - النهاية " أي المخرجات لقياس أداء المؤسسة

Performance An end-to-end system for measuring insttutional

وبهذا توسعت القيادة الإدارية وتزايدت مسؤولياتها وأصبحت عبارة عن فرق تضم أعضاء هيئة التدريس ، والطلاب ، وممثلين لذوي المصلحة من العملية التعليمية لتتقي دائماً لمراجعة بيانات الداء ومناقشة القضايا وتحديد الأولويات .

وتقوم بمراجعة الرسالة والرؤية ، والقيم وتحليل الداء ، ومناقشة الاستراتيجيات والقضايا التي تنشأ ، ويتم وضع مسودة الأولويات التي يشارك فيها أعضاء هيئة التدريس ،



والعاملين ، والطلاب ، في سلسلة من جلسات الاستماع ، وعبر الاتصالات الالكترونية ، وبمجرد الانتهاء من الأولويات يتم وضع خطط عمل Action plans لكل أولوية ، وكل خطة عمل تشمل الأفراد أو الوحدات المسؤولة ، والموارد المطلوبة ، والوقت المحدد ، ومؤشرات الأداء الأساسية ، وتطور خطط العمل ثم متابعتها عن قرب عن طريق القيادة العليا ، هذا في الوقت الذي يوجد فيه مستوى مرتفع من المساءلة .

ومن أمثلة خطط العمل خطط العمل التي توضع من اجل تطوير البرامج الإلكترونية ، وخطة التسويق وغيرها .

#### مؤشرات الأداء الأساسية :

تطورت مؤشرات الأداء الأساسية عن طريق التركيز بشكل على تلك المؤشرات تقيس مشاركة الطلاب ، والتطور الذي يحدث من بداية دخول الطلاب إلى الجامعة وحتى ما بعد التخرج والتوظيف في مواقع مهنية .

#### تشمل مؤشرات الأداء الطلابي :

1. التسجيل .
2. الاحتفاظ .
3. التحويل .
4. المشاركة في التعلم التجريبي .
5. التخرج .
6. التسكين في وظيفة .
7. رضا الخريجين .
8. رضا أصحاب العمل عن الخريجين .

ووضعت هذه المؤشرات عبر تحليل شامل لمتطلبات الطلاب وذوي المصلحة ، وتقديم رؤية نظامية

للمؤسسة مع مسار الطلاب في كل مرحلة من مراحل تقدمهم بالكلية وما بعدها .

وتم تجميع البيانات من مصادر متعددة شاملة : المسوحات القومية مثل المسح القومي لمشاركة الطلاب ، ومسح الخريجين ، وبيانات سلوكية مثل الوقت الذي يقضيه الطلاب في المكتبات أو نسب الطلاب الذين يشاركون في برامج التعلم التجريبي خارج حرم الجامعة ، ويتم تصميم البيانات وفقاً لأفواج الطلاب ، النوع ، العرق ، أو البرنامج وغالباً ما تساعد هذا البيانات وهذه الأشكال من التحليل في تحديد المشكلات التي تواجه البرنامج أو النظام .

## أهمية المقارنة :

وبمرور الوقت يتم استخدام بيانات مقارنة ، لمقارنة الأداء مع نظم ومؤسسات أخرى من المؤسسات التي يكون لديها نفس الرسالة والبرامج ، وسواء كانت هذه النظم والمؤسسات داخل الدولة أو خارجها ، ويتم ذلك من اجل وضع الهداف وتحليل الداء المؤسسي .

وعند مراجعة البيانات المقارنة والهداف الموضوعية يكون منظور النظم مهما للتأكيد على انه عند رسم الاستراتيجيات الشاملة وضعت في اعتبارها جميع العناصر ذات الصلة والمتضمنة في تحشين مؤشرات أداء محددة مثل الاحتفاظ بالطلاب ، أو معدلات التخرج ، وغيرها .

وباستخدام المعايير ومنظور النظم تكون المؤسسة قادرة على متابعة تطورها على المدى الطويل في المجالات ذات الأولوية ، مثل تسجيل الطلاب ، وسد الفجوة بين الأغلبية والأقلية من الطلاب ، وزيادة عدد الطلاب الذين يشاركون في برامج التعلم التجريبي ، وغيرها وتكون المؤسسة في وضع أفضل في المجالات ذات الأهمية لرسالتها شاملة معدلات التخرج ورضا أصحاب العمل وغيرها .

ومن كل ما سبق يتضح أن التطورات الحديثة في التعليم تؤكد على أن منظور النظم مبنى على أساس أن كل العمليات الأساسية في المؤسسات متداخلة ومترابطة

وفهم تلك العلاقات يكون مهما من اجل الحصول علي النتائج المرغوبة ، كما أن تطبيق المعايير يتطلب فكر النظم التركيز على المنظمة بكل مستوياتها وتتمثل القيمة النهائية لفكر النظم في أنه يجب أن تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيق أهدافها وتعمل على تطوير الداء باستمرار في إطار التركيز التعليم الذي يكون محوره التعلم والمتعلم .

#### 8- التربية المقارنة وفكر النظم :

ويمكن تعريف التربية المقارنة بشكل عام بأنه الدراسة المنظمة لثقافات الدول المختلفة ، والأنظمة التربوية والتعليم فيها بصفة خاصة ، وما يتصل بها من فلسفات ونظريات تربوية ، وما يتضح فيها من أوجه التشابه والاختلاف والقوي والعوامل التي تقف وراء ذلك بهدف إصلاح النظم القومية وتطويرها.

ولقد اتسع ميدان التربية المقارنة في السنوات الخيرة ، ولم يعد مجرد وصف لنظم التعلم ، بل يتناول بالإضافة إلى ذلك أهمية إبراز ما وراء تلك النظم من مؤثرات ، كما انه يعد قاصراً على نظم التعليم وحدها بل امتد ليشمل دراسة الحالات الخاصة والمشكلات المعينة في مجال التعليم وغن لم يتعرض إلى مقارنتها بمثيلاتها في بلاد أخرى اكتفاء بتناولها في ظل الاتجاهات التربوية المعاصرة في تلك البلدان .

وقد حملت العولمة والتنافس الاقتصادي العالمي معهما اهتماماً كبيراً في السنوات الخيرة بالتربية المقارنة فكل دولة تبحث عن موقعها في النظام العالمي الجديد ، وتفتش في نظمها التعليمية عن جوانب القوة فتدعمها وجوانب الضعف فتعالجها مستفيدة في ذلك بخيرات الدول الأخرى وتجاربها الحية في هذا المجال .

ومن كل سبق يمكن أن نفهم لماذا تدخل مواد مثل علم نفس النمو - علم نفس التعلم - تاريخ التربية وتاريخ التعليم - فلسفة التربية - اقتصاديات التعليم - اجتماعيات التربية - والتربية المقارنة وغيرها من مقررات أخرى في عملية إعداد المعلم في كليات ومعاهد التربية فكل من تلك المواد يختص بالإجابة على سؤال أساسي في العملية التربوية ، فمثلاً

- لماذا تعلم ، ولأي هدف .....؟ تختص بالإجابة على هذا السؤال مادة الأصول الفلسفية
- من نعلم ....؟ تختص بالإجابة على هذا السؤال مادة علم نفس النمو ، وعلم النفس التعليمي
- ماذا نعلم ...؟ تختص بالإجابة على هذا السؤال مادة المناهج
- كيف نعلم ...؟ تختص بالإجابة على هذا السؤال مادة طرق التدريس وتكنولوجيا التعليم
- ما العائد من عملية التعليم ...؟ تختص بالإجابة على هذا السؤال مادة اقتصاديات التعليم
- ما الأسس التنظيمية للعملية التعليمية ...؟ تختص بالإجابة على هذا السؤال مادة الإدارة التعليمية
- أين موقعنا من النظام العالمي الجديد ...؟ وهنا يأتي دور التربية المقارنة في التعرف على هذا الموقع ، من خلال رصد التشابه والاختلاف بين نظم التعليم المختلفة ، والاستفادة من خبرات الآخرين في هذا المجال .



## الفصل الخامس

### فلسفة النظام التعليمي وسياسات التعليم



## الفصل الخامس

### فلسفة النظام التعليمي وسياسات التعليم

إن العمل التربوي لا بد أن يقوم على فرضيات ومسلمات مستمدة من دراسة علاقة هذا العمل بميادين العلوم المختلفة، وأثر العوامل والتطورات الاجتماعية والفكرية المختلفة. إن مناقشة توجيه الناشئين والشباب ووضع الأهداف التي توجه جهودهم، وأنواع تلك الأهداف ومستوياتها، وتنظيم المواقف التعليمية وتحديد وظائفها ونوعية تلك الوظائف بنوع المجتمع الذي نشده والحضارة التي نريد صنعها. إن مناقشة هذه القضايا تتطلب ما يطلق عليه الفكر الفلسفي الذي يعتمد على دراسة التربية والعمل التربوي في ضوء علاقته بالعوامل والتطورات الاجتماعية والثقافية المختلفة.

#### أولاً: ماهية فلسفة التعليم وسياسته:

إن العملية التربوية تعتمد على مبادئ وتفسيرات معينة بشأن الخبرة والمعرفة والتفكير والقيم وغيرها، والفرق والاختلاف الكبير بين خبرة محورها الإنسان ووسيلتها المعرفة، وخبرة مركزها المعرفة ووسيلتها عقل الإنسان. وفرق بين أن ننمي التفكير بالتلقين والفرض وأن ننمي التفكير بالبحث والتجريب. وفرق بين أن نجعل التربية الخلقية وظيفية عامة أساسية للعمل التربوي وأن نجعلها مقتصرة على مادة دراسية.

ومن هنا تتضح أهمية معالجة التربية والعمل التربوي من الزاوية الفلسفية التي تعني أهمية النظرة الشاملة والمتكاملة، وأهمية التعمق في الفرضيات والمسلمات الذي يقوم عليها العمل في ميدان تربية الإنسان.



إن ما يحدث في مجال التربية من تجديد وتطوير في الأدوات والصيغ لا يعني تحويل التربية عن كونها عملية إنسانية اجتماعية معقدة ومركبة توجهها فلسفة تستمد من طبيعة المجتمع وحاجاته. إن هذه الوسائل والأدوات الجديدة لا تعدو أن تكون من قبيل تحسين العمل التربوي ووضعه على أسس علمية القصد منها تدبير الزمن وتحسين الأداء وقياس العائد منه وتنظيم خطواته ومراحله وتحقيق الجودة، وكلها خصائص يستلزمها العصر الذي نعيش فيه، وتستلزمها الفلسفة التي توجهه.

وتحاول الفلسفة فهم الواقع بصورة شاملة والنظر إلى عناصره من خلال العلاقات التي تربط بينها، والتفاعلات المستمرة بين هذه العناصر والعوامل المختلفة، وهكذا تكون وظيفة فلسفة التربية فهم التربية في شمولها وتكامل عناصرها وذلك عن طريق تفسيرها على ضوء مفاهيم عامة توجه عمليات اختيار الأهداف والسياسات التربوية.

وتعتمد فلسفة التربية على الفلسفة العامة حيث أن المشكلات الرئيسية في التربية تعتبر في أساسها مشكلات فلسفية فنحن لا نستطيع أن نوجه النقد إلى السياسات التربوية القائمة أو أن نقترح سياسات جديدة دون أن ننظر في مشكلات فلسفية عامة كطبيعة الحياة الجيدة التي ينبغي أن تؤدي إليها التربية، وطبيعة الإنسان ذاته حيث أنه موضوع التربية، ومن أجل موه تنظم الجهود التربوية وأيضا طبيعة المجتمع على اعتبار أن التربية عملية اجتماعية تشتق أهميتها ووظائفها من المجتمع كذلك طبيعة الوجود حيث أن المعرفة التي نسعى إلى اكتشافها والوصول إليها هي وسيلة الكشف عن عناصر هذا الوجود.

فالعمل التربوي شأنه شأن أي عمل إنساني يتطلب وضوحا في الأهداف التي توجهه وتضمن له الاستمرار والتأثير في حياة الناشئين والشباب والمجتمع، ذلك أن تحديد محتوى التعليم واختيار وسائله والتعرف على مشكلاته وتقويم نتائجه كل هذا لا بد أن يكون في ضوء أهداف مشتقة من المطالب الملقاة عليه من حركة المجتمع ونوعية المدنية التي يسعى إلى تحقيقها في كل مرحلة من مراحل تطوره، وهذا يعني أن العمل التربوي

متمثلا فيما يقوم به النظام التعليمي يعتمد على أركان أساسية منها تحديد نوع المجتمع ونوع المواطن ونوع الحضارة، وأيضا محتوى التعليم الذي يتناسب مع طبيعة العصر ومتطلباته، كذلك اختيار طرق وأساليب التعليم التي تكفل تحقيق أهداف التعليم من معارف ومهارات وقيم واتجاهات، وأخيرا تقوم العملية التربوية في ضوء ترابط وتكامل عناصرها ومدى تحقيق أهداف التعليم في ضوء مطالب المجتمع في سياق حركته والمتغيرات المتعددة.

إن البحث عن صورة أفضل للمستقبل جعل المفكرين والمصلحين التربويين يبحثون دائما في أوضاع المجتمع، لذا كان جل اهتمامهم نحو الأهداف وما يرتبط بها من قيم واتجاهات، لتصبح المدارس والمعاهد والجامعات مسئولة عن تنفيذ هذه الأهداف وتحقيقها.

وتتعدد أنواع الأهداف فهي تأتي إما في صورة تميل إلى التعميم أو في صورة تميل إلى التخصص، فالأهداف قد تكون كبيرة واسعة عامة يطلق عليها الأهداف التربوية العامة، وهي التي تضمن للنشاط التربوي توجيهها عاما يحقق أهداف أشمل هي الأهداف القومية بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية. وقد تكون الأهداف محددة جزئية صغيرة يطلق عليها الأغراض التعليمية أو أغراض التدريس وهي نفسها في سلوك الطلاب لذا تسمى بالأغراض السلوكية، وبذلك تأتي الأهداف في مستويات متعددة من حيث حجمها ومداهها ومن حيث قربها من التعميم أو التخصص، ومن أبرز هذه المستويات السياسة التعليمية.

### السياسة التعليمية:

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

مفهومها: إذا كانت الفلسفة التربوية هي الخطوة الأولى فإن السياسة التعليمية هي الخطوة التالية في توجيه النشاط التعليمي، فهي تعني الاختيار والتحديد من بين الأهداف العامة، ونقل هذه الأهداف إلى مستوى آخر يسمى الأغراض، وتعتبر السياسة التعليمية بمثابة الأحكام التي تعبر عن الجهود التنظيمية التي يجب أن تبذل لتحقيق أغراض يستهدفها المجتمع في مرحلة من مراحل تطوره، وبمعنى آخر فإن السياسة التعليمية تعبر عن الاختبارات الأساسية التي يضعها المجتمع عن طريق أفراد وأجهزته والتي تلتزم بها الدولة ومن ثم فهي تكون الإطار العام الذي يوجه العمل الإداري والفني في النظام التعليمي ومؤسساته، كما أنه الإطار الذي تقوم على أساسه إنجازات هذا النظام بصفة عامة.

خصائص السياسة التعليمية: توجد عدة خصائص للسياسة التعليمية منها:

1. أنها توجيهية وليست تفصيلية؛ إذ لا بد من وضع أسس ثابتة وواضحة تمكن الأجهزة الإدارية والفنية من تنفيذ الأغراض المنشودة، ومن هنا ينبغي ألا يختلط الأمر بين السياسات من ناحية والقواعد والأساليب واللوائح من ناحية أخرى، إذ أن الأخيرة تعتبر بمثابة أدوات يستخدمها القائمون على الإدارة في ترجمة السياسات إلى أغراض محددة وإلى خطوط عمل.
2. أنها مستمرة ومتطورة: وإذا كان النظام التعليمي يتناول الناشئين والشباب والكبار بالتشكيل والتكوين فهو في حاجة إلى الاستقرار ولوضوح بالنسبة لأهدافه بمعنى أنها لا تتأثر من وقت إلى آخر نتيجة تغيير الأشخاص والمسؤولين في المراكز القيادية، بالإضافة إلى ضرورة تطويرها وتنميتها في ضوء الظروف المتغيرة والحاجات المتجددة.
3. أنها قابلة للتسجيل وللإعلان: فليكون السياسة التعليمية فعالة ومفهومة وواضحة فلا بد من إعلانها وإذاعتها، وفي هذا ضمان للالتزام بها وتجنب الإخلال بها والعمل على دراستها ومراجعتها.

مراحل السياسة التعليمية: يمكن تمييز خمس مراحل للسياسة التعليمية تتمثل في :

1. مرحلة التحدي: وتبدأ بظهور مشكلة أو موقف جديد يفرض نفسه على الناس، ويتطلب تفكيراً وتأملًا عميقًا.

2. مرحلة التحديد: وهي المرحلة التي تتحدد فيها المشكلة أو أبعاد الموقف أو خصائص المرحلة.

3. مرحلة المداولة والمقابلة: وتعني الخطوة التي تطرح فيها بدائل وحلول مختلفة لمعالجة المشكلة أو لمواجهة الموقف أو لتوجيه الأمور في مرحلة معينة.

4. مرحلة التشريع: وفيها يتم اختيار الاتجاه الأفضل الذي يستقر عليه الرأي باعتباره السياسة العامة.

5. مرحلة النتائج: وفيها تختبر النتائج في ضوء التوقعات المعلنة في السياسة وهي خطوة تؤدي إلى متابعة السياسة وتقويمها ومراجعتها في ضوء التطبيق.  
وظائف السياسة التعليمية: للسياسة التعليمية وظائف أساسية منها:

1. توفير الشعور بالأمن لجميع العاملين.

2. تحقيق الاستقرار، حيث لا تتغير بتغير المسؤولين.

3. توفير الوقت والجهد والمال على المستويات الإدارية والفنية.

4. تيسير عملية صنع القرارات على المستوى الإداري.

5. القضاء على التردد وعدم الاتساق في القرارات التي تصدرها الأجهزة المختلفة.

6. توفير الأسس لتقويم الخطط القائمة والمقترحة.

المنطلقات الفكرية للسياسة التعليمية:

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

1. تكافؤ الفرص التعليمية وتحقيق المساواة والعدالة الاجتماعية في أرقى صورها.

2. التعليم عملية استثمارية تستهدف تحقيق التنمية البشرية التي تمثل أعلى الثروات التي تمتلكها الأمة.

3. ديمقراطية صنع السياسة التعليمية بحيث تتحقق مشاركة جميع الفئات والهيئات والأفراد صاحبة المصلحة في التغيير والتطوير.
4. تحقيق التنمية المهنية للمعلمين وتحسين أحوالهم الاقتصادية والاجتماعية والارتقاء بمستوياتهم العلمية.
5. الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير فرص مناسبة لتنمية قدراتهم وتوفير فرص الحياة الكريمة لهم.
6. الاستفادة من الخبرات العالمية في مجال تطوير التعليم وتحقيق الجودة والاعتماد للمؤسسات التعليمية.

## ثانيا: طبيعة النظام التعليمي ومكوناته:

### 1- طبيعة النظام التعليمي:

يشكل النظام مجموعة من العناصر المترابطة التي تتفاعل مع بعضها البعض وفقا لإجراءات معينة من أجل تحقيق الوظائف المرجوة.

فأي نظام يتكون من نظم أصغر منه تسمى نظما فرعية فالمدرسة كنظام تربوي يتكون من عدد من النظم الفرعية المتداخلة التي تساعد على فهم النظام التربوي والتعامل معه كنظام كلي، ومن أمثلة تلك النظم الفرعية: الطلاب، هيئة التدريس، المناهج والمقررات، الأجهزة، الإدارة، وغيرها.

وبالطبع فإن للنظم الفرعية نظما أكبر منها تسمى النظم الفوقية تتسم هذه النظم بأنها أكثر تعقيدا وأكبر حجما، فالمدرسة تمثل نظاما فرعيا في نظام فوقي يتمثل في نظام الإدارة التعليمية، الذي يمثل بدوره نظاما فرعيا داخل النظام التربوي على المستوى القومي.

وهكذا تمثل النظم المختلفة الاقتصادية والسياسية والثقافية والتربوية وغيرها وحدات تحليلية لنظم أكبر منها تتميز بالترابط والاتصال والتأثير والتأثر فيما بينها، وهذا

يستوجب منا عند دراسة أحد هذه النظم أن ننظر إليها نظرة تتسم بالشمول والتكامل من حيث مكوناتها وأهدافها ووظائفها.

ومع التحديات المختلفة وزيادة الطلب على تعليم متميز أصبح الوصول إلى نظام تعليمي متكامل ومتشعب بالجودة مطلباً ضرورياً يتطلب تغييراً جذرياً في النظام القائم وركائزه بشكل متكامل، كما يتطلب تدريباً مكثفاً من أجل بناء نظام الجودة، وتهيئة المناخ الملائم الذي يعتبر شرطاً أساسياً لتطبيق الجودة الشاملة، هذا بالإضافة إلى الحاجة للتفاعل والتكامل مع الأنشطة المكونة للمجتمع، وتحقيق ذلك يحتاج إلى تصميم هياكل تربوية حديثة ورؤى جديدة للمؤسسات التعليمية ودورها التربوي من خلال إدارة تربوية واعية متعددة الكفايات تتميز بالمرونة والتكيف مع المعطيات الجديدة، كما تتميز بالقدرة على تحليل وإدراك العلاقات واتخاذ القرارات، وأفراد ذوي موصفات خاصة ومهارات عالية، ومستوى أداء عال ومستوى محاسبية مرتفع، وذلك في إطار الاهتمام بالتطوير في ضوء مدخل الجودة الشاملة التي تمنح الإدارة المستقبلية القدرة على الفهم واستيعاب التغيرات المعقدة، وتؤكد على القدرة على التعامل بمهارة وسرعة مع الأزمات المختلفة، وهناك ثلاثة مبادئ يمكن بواسطتها التخلص من سيطرة الروتين والخروج عن إطار البنية الهرمية البيروقراطية وتمثل تلك المبادئ فيما يلي:

#### أ- تفويض السلطة:

ويأتي التفويض من الوظيفة الإشرافية أو التنفيذية الأعلى، وهو يعني أن يمنح الرئيس أو يكلف آخرين من مرؤوسيه بجزء من العمل الإداري المناط به بشكل أكثر تحديداً يعني تخويل مديري المدارس للمساعدین بعض السلطات والصلاحيات التي تمكنهم من اتخاذ القرارات اللازمة لتسيير العمل بالمدارس بما يتناسب والمهام الموكلة إليهم.

## ب- توزيع المسئوليات:

وتعني تنظيم العمل تنظيماً منطقياً وفنياً يتصل بالتخصص وبقدرة الأفراد المكلفين به على أدائه، حيث إن أداء العمل بشكل سليم يتطلب تحديد المهام وتوزيع المسئوليات.

## ج- المحاسبية:

وهي مبدأ يؤكد على ضرورة أن تكون هناك مستويات للأداء يرتبط التحفيز بها وتقوم المحاسبية على الرقابة والتقييم والتقويم والمتابعة، فهي وسيلة علمية تتم وفق معايير مدروسة للتأكد من أن الأفراد يمارسون أعمالهم بناء على الصلاحيات والقوانين المتبعة في المؤسسة التي يعملون بها، ومن ثم يتم اتخاذ قرارات تتناسب وحجم ونوعية هذه الأعمال، تهدف في مجملها إلى تحسين تطوير العمل من جميع الجوانب بغية تحقيق أعلى مستوى من الأداء. والذي يمثل الأهداف لهذه المؤسسة.

## 2- مكونات النظام التعليمي:

وجدير بالذكر أن لهذه المبادئ مرتكزات أساسية بنظام الجودة الشاملة، وقد حظيت باهتمام معظم دول العالم التي طبقت الجودة الشاملة كمنهج إصلاحى، حيث تقوم الجودة على إدارة القوى البشرية بالمشاركة والتحفيز، ودعم نظم المعلومات، والتحسين المستمر والالتزام، والقرارات المبنية على الحقائق والوقاية من الأخطاء، مما يجعلها مطلباً ضرورياً لحل مشكلات الواقع التعليمي، ومعالجة أوجه القصور التي تمتد لأعوام عديدة، لذا كان ضرورياً التعرض للنظام التعليمي القائم بالتحليل لقياس مدى قدرة النظام على تحويل مدخلاته إلى مخرجات تتفق مع الأهداف، مع التأكيد على معايير الجودة التي تضمن بقاء فاعلية النظام، وكذلك الاهتمام بالموارد التي تعكس قدرة النظام على التفاعل بنجاح مع البيئة الخارجية، على اعتبار أن النظام يتكون من أنظمة فرعية متفاعلة، إذا اختل أي جزء فيه، فسوف يؤثر على أداء النظام ككل.

أ- المدخلات Inputs:

وتشمل جميع العناصر التي تدخل النظام من أجل تحقيق أهداف محددة، فهي تمثل الموارد المختلفة (معنوية، مادية، بشرية، معرفية)، وتنوع المدخلات في أي نظام من مدخلات معنوية متمثلة في الظروف، والأوضاع المحيطة بالنظام، وما يسودها من قيم، ومعتقدات وأفكار. تتمثل المدخلات البشرية فيما يلي:

- هيئة التدريس: وتتمثل في المديرين والمساعدين والمعلمين والإداريين والعمال داخل المدرسة.  
- الطلاب: ويمثلون المدخل الرئيس للنظام التعليمي بمراحله المختلفة بالمدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية حيث توجد قواعد وضوابط ولوائح تنظم العملية التعليمية من أجل توفير مستوى ونوعية متميزة من التعليم.

وتشمل المدخلات المعرفية ما يلي:

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

ب- العمليات Processes:

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

كما أنها تتمثل في الأنشطة التي تتم في أي نظام تعليمي كما يلي:

- أنشطة تعليمية (تدريس، إعداد مواد، تطوير مناهج ومقررات،.....)
- أنشطة إدارية (تخطيط، تنظيم، إدارة مالية، شؤون طلاب،.....)



- أنشطة اجتماعية(خدمات طلابية، نشاط ترفيهي، علاقات اجتماعية وتنمية روابط بين التلاميذ

والمعلمين)

- أنشطة تثقيفية عامة (ندوات ومحاضرات عامة، نشاط خدمة مجتمع).

لذا ينبغي أن تتسم العمليات في أي نظام بالترابط والتكامل والشمول، بما يحقق لها التوازن

وإخراج النتائج والمخرجات المطلوبة.

ج- المخرجات outputs:

وتشمل الإنجازات والنتائج النهائية التي يحققها النظام، والمخرجات هي النتائج الفعلية للعمليات

وتتجدد مخرجات أي نظام وفق أهداف هذا النظام ووظائفه، وتتوقف جودة تلك المخرجات على نوعية

المدخلات، ومستوى دقة العمليات وتتنوع مخرجات أي نظام من المخرجات البشرية متمثلة في الأفراد،

الذين تم إعدادهم إلى المخرجات المادية المتمثلة في العائد المادي وهناك نوع ثالث من المخرجات هي

المخرجات المعنوية المتمثلة في المعلومات والأفكار والآراء والمعتقدات التي خرج بها المستفيدون من النظام

وقد تكون هذه المخرجات مدخلات للنظام نفسه تضمن استمراره، أو تكون مدخلات لنظم أخرى.

ولتجويد النظام التعليمي وتطويره من الضروري أن نقف عند ماهية التطوير الذي شرط تحقيقه

هو إدارة النظام الفعلي الواقع من خلال مدخل الجودة الشاملة، حيث إن تطوير نظام التعليم يعني

الارتقاء بمستوى أداء النظام التعليمي إلى مستوى المعايير القومية للتعليم.

ويسير التطوير وفق مدخل إصلاح التعليم المتمركز على النظام التعليمي في دورة تتكون من

المراحل التالية:

- مرحلة التهيئة والاستعداد.

- مرحلة التقييم الذاتي لنظام التعليم (تشخيص الوضع الراهن).

- مرحلة تحديد أولويات تطوير النظام.

- مرحلة تصميم الخطة الإجرائية لتطوير النظام.

- مرحلة تنفيذ الخطة الإجرائية ومتابعتها.

- مرحلة إعداد التقارير عن النتائج.

فتطوير النظام في ضوء مدخل الجودة الشاملة هو جهد مخطط على مستوى التنظيم ككل وعملية التطوير في حقيقتها هي جهد طويل المدى لتحسين قدرة النظام على حل المشكلات وتجديد عملياته، وذلك من خلال معالجة فعالة متعاونة لثقافة النظام وقيمه ومستوى أدائه، مع التركيز على ثقافة مجموعات العمل الرسمية وقيمها بمساعدة مستشار أو خبير بالجودة مستخدمين في ذلك العلوم الحديثة والبحث الموجه.

والتربية باعتبارها عملية اجتماعية تتأثر وتتشكل إلى حد كبير بما يدور حولها في المجتمع من تطورات وأحداث عليها أن تشق فلسفتها من فلسفة المجتمع التي تنبع من قيمه وعاداته وتقاليده، وايضا تطلعاته ورؤياه المستقبلية في الإصلاح والتطوير الشامل.



نظام والتعليم في المملكة المتحدة



# نظام والتعليم في المملكة المتحدة

## ملحة تاريخية :

ترجع البدايات الأولى للتعليم في إنجلترا إلى العصور الوسطى، كما تشير الوثائق التاريخية الرسمية هناك، وبدأ رسمياً - وفق هذه الوثائق عام 597م بكاتدرائية كانت بري التي أنشأها القديس أوغسطين، وفي ذلك العصر تولت الكنيسة مهمة تمويل التعليم الرسمي، واستمرت في مهماتها التمويلية هذه لمدة عشرة قرون تقريباً - ويقول مؤرخو التعليم في إنجلترا إن المنصرين أقاموا - آنذاك - نوعين من المدارس هما: المدارس الثانوية العلمية، ومدارس الغناء، واقتصرت الالتحاق بهما على الذكور دون الإناث اللاتي بقين داخل بيوتهن يتدربن على الشؤون المنزلية. وركز التعليم في النوع الأول من هذه المدارس على اللغة اللاتينية، باعتبارها لغة العلم في جميع أنحاء أوروبا وقتئذ، بينما عول النوع الثاني من المدارس على تدريب الذكور - كباراً وصغاراً - على الغناء والأناشيد والترانيم الكنسية، بغرض إعدادهم للمشاركة في مجموعات المنشدين داخل الكنيسة، ومساعدة القساوسة في خدماتهم الدينية.

وفي نهاية القرن السابع الميلادي، عمدت بعض المدارس الثانوية العلمية - مثل مدرسة مدينة يورك الشهيرة - إلى تدريس مناهج التعليم العام في القرون الوسطى، وبعد ذلك نشط المعلمون المتميزون والبارزون، فغادروا إلى إنشاء مدارس جديدة في مدينتي (أكسفورد) و(كمبردج) في القرنين الثاني عشر والثالث عشر. وشكلت هاتان المدرستان نواتين للجامعتين الشهيرتين الوحيدتين في إنجلترا طوال ستة قرون تقريباً، إلى أن ظهرت بجانبهما جامعتا درم ولندن في الثلاثينيات من القرن التاسع عشر، وكان تأسيس الجامعات دافعاً وحافزاً قوياً للمدارس الثانوية العلمية لتعد وتهيئ طلابها للالتحاق بالجامعات. وشهدت هذه البدايات المبكرة للتعليم في العصور الوسطى إحجاماً وعزوفاً

من أبناء الطبقتين الوسطى والدنيا عن الدراسة والتعليم في هذه المدارس، وأقبل عليها بعض أبناء النبلاء والطبقة العليا.

إلا أن الاهتمام الحقيقي بالتعليم في بريطانيا يرجع إلى القرن الحادي عشر، حيث أنشئت المدارس في الكنائس والأديرة لتعليم القساوسة، ولقد رأى سانت وانستان أن الأديرة هي التي تستطيع أن تحقق الهدف من التعليم، وظل التعليم محصوراً بمدارس الأديرة والكنائس حتى عصر النهضة، فقد ظهرت فكرة " التبرعات الخيرية " التي ينفق منها على إنشاء مدارس خاصة، تخضع للرقابة المدنية بدلاً من رقابة الكنيسة، ولقد أنشئت مدرسة خاصة عام 1382م، وكان يغلب على طابعها النزعة الدينية.

وفي القرن السادس عشر وأوائل القرن السابع عشر ازداد انتشار المدارس الخيرية، وخلال القرن الثامن عشر كان التعليم الأولي تقوم به المدارس الدينية والخاصة والخيرية، واستمرت هذه المدارس خلال القرن التاسع عشر وامتد نشاطها مع الثورة الصناعية، وكان من أهم أنواع المدارس في تلك الفترة، مدارس الأحد التي كانت تعلم الأطفال طيلة أيام الأسبوع، ومدارس العرفاء التي كانت تعلم الأطفال على نطاق جماهيري، ومدارس الأطفال التي كانت تقدم نوعاً من الحضانه للأطفال، وفي منتصف القرن التاسع عشر ظهرت حركة ليبرالية، تجسدت في إنشاء ما عرف باسم الرابطة القومية للمدارس العامة سنة 1850م، ونادت بضرورة قيام الحكومة بتقديم تعليم إلزامي مجاني تموله من الضرائب، ولقد لاقت هذه الحركة معارضة من جانب المحافظين ورجال الدين.

ولقد شهد القرن العشرون منذ بدايته حركة تعليمية قوية، تمثلت في التقارير والمناقشات والقوانين التي صدرت في تلك الفترة، وخلال نصف قرن انتهت الحركة بإنشاء نظام قومي للتعليم العام، ومن أهم القوانين التي شكلت التعليم قانون بلفور عام 1902م، حيث حدد هذا القانون الطابع الرئيس للرقابة العامة على التعليم، فقد

نقل اختصاصات التعليم العام إلى السلطات المحلية، وقانون فيشر عام 1918م، حيث جعل التعليم إجبارياً حتى سن الرابعة عشرة، وألغى الرسوم من المدارس الأولية.

وقانون بتلر عام 1944م، وهو يمثل خلاصة إصلاحات التعليم، ولقد أعطى هذا القانون طابعاً جديداً لنظام التعليم العام في إنجلترا. وشهدت الفترة من 1986 إلى 1987م أي قبل صدور قانون الإصلاح التعليمي عام 1988م نزاعات طويلة وإضرابات للمعلمين مطالبين بزيادة أجورهم، وأدى ذلك إلى انتقاد الآباء والسياسيين وأجهزة الإعلام وإنما كان ذلك للتعبير عن احتجاجهم على تدهور مكانة مهنة المعلمين ودورها في رسم السياسة التعليمية لاسيما بالنسبة للمناهج والامتحانات.

### قانون الإصلاح التعليمي 1988م :

كان هناك عدة عوامل لصدور قانون الإصلاح التعليمي منها : عجز السلطات التعليمية عن تقديم الخانات المناسبة للمجتمع، وضعف مستوى الطلاب، وازدياد العنف في المدارس، وشكوى رجال السياسة والصناعة، ويعتبر هذا القانون سابقة لم يسبق لها مثيل في تاريخ التعليم البريطاني، فقد خول وزير التعليم سلطات هائلة على المؤسسات التعليمية ومعاهد التعليم العالي على السواء، ولم يسبق لوزير التعليم أن خول بمثل ذلك.

وقد عبر رئيس وزارة المحافظين السابق "إدوارد هيث" عن نقده للقانون أثناء مناقشته في البرلمان قبل صدوره بقوله " إن وزير التعليم في ظل هذا القانون قد خول سلطات كبيرة لم تخول لأي وزير في الحكومة بما في ذلك وزير المالية ووزير الدفاع ووزير الخدمات الاجتماعية الذين يتمتعون عادة بسلطات واسعة " ومن المعروف أن هذا القانون يطبق على مدارس إنجلترا وويلز أما إسكتلندا فلها تشريع خاص بها وإن كانت تخضع لنفس السلطة المركزية لوزارة التعليم والعلوم.

ولقد كان الهدف من قانون الإصلاح التعليمي والتشريعات الحديثة هو رفع مستوى تحصيل الطلبة من خلال الإدارة الذاتية المطورة، ومن خلال المنهج القومي الموحد الذي بدأ تطبيقه بالفعل 1989م ويستكمل تطبيقه في المدارس عام 1992م.



## أهداف النظام التعليمي وغاياته:-

تخطط الدول عادة للتنوع في التعليم والتوسع فيه، وفق غايات وأهداف محددة تخدم النشاط الوطني، وتستهدف المصلحة العامة. وتكمن الغاية الأساسية للتعليم - بصفة عامة - في بناء الفكر الوطني وتنمية المشاعر الوطنية التي تحرك الدوافع الفردية والعامة للمساهمة الفاعلة في دعم النشاط الاقتصادي والاجتماعي، وترقية نمط الحياة، وذلك برفع معايير التحصيل المدرسي ومستوى المهارات والكفاءات التي ترفد سوق العمل، ومجرى نهر التنمية عموماً.

وتتلخص هذه الغايات والأهداف - اعتماداً على وثيقة حكومية في:-

1. تهيئة نظام التعليم وأوعيته بالصورة التي تتيح للطلاب أطفالاً وكباراً إمكانية تحصيل المهارات والمؤهلات بأرقى المستويات، مما يجعلهم قادرين على المشاركة في تحقيق الغايات الوطنية والتعليم والتدريب.
2. تنمية المهارات العقلية لدى الأطفال وتشجيعهم على البحث وتطوير قدراتهم على السؤال والمناقشة بصورة منطقية والمناقشة بصورة منطقية.
3. إعداد الأطفال واليافعين لتحمل المسؤولية في غدهم، ومساعدتهم على فهم مجريات الحياة في العالم من حولهم، بجانب فهم طبيعة العلاقات المتبادلة بين الأمم المختلفة.
4. غرس احترام القيم الاجتماعية والوطنية والأخلاقية في نفوس الأطفال، وتعوديهم التسامح مع الأجناس والديانات الأخرى.
5. مساعدة الأطفال على استخدام اللغة بكفاءة واقتدار، قراءة وكتابة، وتحديثاً، ودعم وتطوير النزعة إلى المعرفة والاستيعاب في جميع المواد الدراسية، بما في ذلك البحث النوعي الراقي.

6. تشجيع التعليم المستمر، بحيث يتمكن الطلاب من استخدام مهاراتهم ومعارفهم للتنافس بفاعلية في عالم العمل المتغير، وخصوصاً التعليم في ميادين العلوم الرياضية والعلمية والتقنية.
  7. رعاية الأطفال المعوزين والمحرومين وذوي الاحتياجات الخاصة، وإتاحة سبل ووسائل الدراسة والتعليم لهم.
  8. تطوير إطار مرجعي متماسك، ذي مؤهلات وطنية راقية لجميع الأعمار، بحيث يشمل التحصيل الأكاديمي والمهني.
  9. تشجيع أصحاب العمل على الاستثمار في المهارات التي يتطلبها سوق العمل التنافسي.
  10. وعموماً فإن الدولة تقيم سياساتها التربوية والتعليمية على أربع ركائز أساسية:
  11. تنمية المعرفة بتوسيع أطر التنوع في النظام التعليمي وبتعدد الخيارات المتاحة أمام الطلاب..
  12. تحسين نوعية النظام التعليمي، ورفع مستوى معايير الإنجاز مما يعني إعداد قوى بشرية عالية المهارة.
  13. إعطاء المؤسسات المحلية استقلالية أكبر في تسيير شؤونها وجعلها أكثر مسؤولية أمام الطلبة وأولياء أمورهم وأمام أصحاب العمل ودافعي الضرائب
- لنظام التعليم في إنجلترا خصائص عديدة، نوجزها في:
- أولاً: يوجه التعليم بوساطة الحكومة المركزية وسلطات التعليم المحلية، فهما تعملان جنباً إلى جنب من أجل ترقيته وتطويره، وهو يختلف عن النظام الفرنسي الذي تنفرد الحكومة المركزية بإدارته والإشراف عليه، ويختلف كذلك عن النظام الأمريكي الذي تسيطر فيه الحكومة المركزية بشكل محدود.
- ثانياً: تعمل كل السلطات العامة والمنظمات التطوعية معاً لدعم التعليم، بينما تتنافس هذه المنظمات فيما بينها في عدة دول أخرى.

ثالثاً: توفير الفرص المتساوية والمتنوعة كافة في تعليم الأطفال.

رابعاً: تقع مسؤولية التنظيم داخل المدرسة بجانب استخدام طرائق التدريس على المعلمين في الأساس لا على موجهي المدرسة أو ممثلي الحكومة المركزية. خامساً: تتعاون مع المدرسة كثير من وكالات التعليم الأخرى مثل: المكتبات العامة، المتاحف، صالات العرض، هيئات الاتصال التعليمي في الشركات الكبرى.

فتمثل في : إعطاء أولوية الاهتمام الحكومي للتعليم، الاهتمام باختيار مدير المدرسة وإعداده، كانت ميزانية التعليم مركزية والمناهج محلية فانعكس الأمر الآن فأصبح المنهج وطنياً ولكل مدرسة ميزانيتها، التركيز على التعليم المهني في الثانويات، التعاون بين القطاع الخاص ومؤسسات التعليم في التأهيل المهني، التركيز على المعلم إعداداً وتقويماً وعلى التفتيش والمتابعة، التركيز على استخدام الحاسوب أداة للإنتاج والتعليم، وتوفير جهاز حاسب، تقويم دوري للمدرسة مرة كل أربع سنوات، عدم وجود مدارس مستأجرة، عقد اختبارات مركزية في نهاية كل مرحلة تعليمية، اختيار المعلمين مسؤولية المدرسة.

## مراحل التعليم العام في بريطانيا

يشتمل التعليم العام على أربع مراحل هي: مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي وتمثل دور الحضانة، وتقبل الأطفال من 3-5 سنوات، ومرحلة التعليم الابتدائي التي تشتمل على مدارس الأطفال التي تقبل الأطفال من سن الخامسة وحتى السابعة، وهي تعتبر بداية التعليم الإلزامي، وتشتمل هذه المرحلة أيضاً على المدارس الابتدائية التي يطلق عليها مدارس الصغار، ويلتحق بها الأطفال من سن السابعة وحتى الحادية عشرة، ومرحلة التعليم الثانوي وتنقسم هذه المرحلة إلى قسمين، القسم الأول مدته أربع سنوات، أي من الحادية عشرة وحتى الخامسة عشرة، والقسم الثاني مدته ثلاث سنوات أي من سن الخامسة عشرة وحتى الثامنة عشرة، ومرحلة التعليم العالي .

وسوف نتناول هذه المراحل بشيء من التفصيل، وذلك للتعرف على نظام التعليم العام في إنجلترا.

## أولاً : التعليم ما قبل المدارس الابتدائية :

هذه المرحلة خاصة بحضانة الأطفال وإيوائهم، وتدريبهم على ممارسة العادات الطيبة والسلوك

الصحيح، حتى يلتحقوا بمرحلة التعليم الابتدائي، وهذه المرحلة تتمثل في مدارس الحضانة.

### مدارس الحضانة :

أنشئت أول مدرسة للحضانة في لندن عام 1908م، وذلك لمساعدة الأمهات العاملات في رعاية

أطفالهن في أثناء غيابهن عن المنزل، وفي عام 1918م أعطى قانون التعليم للسلطة المحلية الحق في إنشاء

مدارس الحضانة، واستمر إنشاء هذه المدارس بطيئاً حتى صدور قانون عام 1944م، حيث جعل إنشاء

المدارس من واجبات السلطة، فزاد الاهتمام بهذه المدارس حيث ارتفع عددها من 114 مدرسة في عام

1938م إلى حوالي 800 مدرسة في عام 1959م، وإلى حوالي 1472 مدرسة في عام 1971م.

ولا يزيد عدد الأطفال في مدرسة الحضانة عادة عن أربعين طفلاً، وتسعى كل مدرسة إلى جعل

الحياة الاجتماعية بها تشبه إلى حد كبير الحياة المنزلية .

أهداف التعليم في مدارس الحضانة :-

1. مد الأطفال بالرعاية الطيبة اللازمة.

2. تدريب الأطفال على ممارسة العادات الطيبة والسلوك الصحيح.

أنواع مدارس الحضانة :-

1. مدارس حضانة نهارية وتشرف عليها هيئة الخدمات الاجتماعية التابعة للمجالس المحلية.

2. مدارس حضانة تشرف عليها السلطات التعليمية، وبعضها ملحق بالمدارس الابتدائية.

3. مجموعات اللعب وتشرف عليه هيئات مدنية أو خيرية أو مؤسسات دينية.

4. حضانات ملحقة بأماكن العمل، تتبع المصانع والشركات.

5. حضانات خاصة تطوعية، تشرف عليها جمعيات خاصة.

وتهتم هذه المدارس بتدريب الأطفال على ممارسة العادات الطيبة والسلوك الصحيح عن طريق

اللعب والرقص والغناء وسماع القصص والحكايات الهادفة.

ثانياً : التعليم الابتدائي :

تنقسم المرحلة الابتدائية إلى قسمين :

القسم الأول مدارس الأطفال.

القسم الثاني المدارس الابتدائية.

وتوجد هذه المدارس منفصلة عن بعضها البعض، وفي بعض المدارس يُجمع بين القسمين في

مدرسة واحدة.

القسم الأول مدارس الأطفال :

ويعود تاريخ مدارس الأطفال في إنجلترا إلى ما يقرب من قرن ونصف، وذلك حينما أنشأ (روبرت

أوين) أول مدرسة من هذا النوع في عام 1816م ليلعب بها أبناء العمال، ولكن ما لبثت هذه المدارس أن

اتجهت إلى تدريس المواد، حتى ظهرت الطرق التربوية الحديثة التي تناولت بالعبء نمو الطفل، فالتجهت

هذه المدارس إلى الاهتمام بنمو الأطفال البدني والعاطفي والاجتماعي.

ومدة الدراسة في هذه المدارس سنتان من سن الخامسة وحتى سن السابعة، ونظراً لأن فترة

الإلزام في إنجلترا تمتد ما بين الخامسة إلى السادسة عشرة من العمر، إذ تعتبر هذه المرحلة إلزامية

ومجانية، والتعليم فيها مختلط للبنين والبنات، ويقوم بالتدريس في الغالب معلمات . والوظيفة الأساسية

لهذه المدارس هي مساعدة الطفل تدريجياً على الدخول في المدرسة الابتدائية.

## برامج الدراسة :-

تقدم مدارس الأطفال برامج دراسية يتعلم الطفل من خلالها مبادئ القراءة والكتابة والحساب، وبرامج أخرى تتصل بالتربية الدينية والتربية البدنية والرقص والغناء.

### القسم الثاني المدرسة الابتدائية :-

ويلتحق الأطفال بها من سن السابعة وحتى الحادية عشرة، حيث يتقدم الطفل في نهايتها لامتحان القبول للمرحلة الثانوية وهو ما يعرف باختبار ( +11).

ولا تقتصر المدرسة الابتدائية في إنجلترا على تعليم المواد، بل تهتم بتربية العقل والخلق وتهذيب النفس وتقوية الملاحظة عند الطفل، وتهيئ له فرصة التمتع بالطبيعة، وتقدير الفن والجمال وتفهمه للحياة، وتعرفه بواجباته وحقوقه نحو نفسه ونحو أمته، أي إعداده ليكون مواطناً صالحاً.

### المواد الدراسية :-

يتلقى التلاميذ في هذه المرحلة بعض المواد الدراسية مثل :-

1- اللغة الإنجليزية.

2- التعليم الديني.

3- التاريخ والجغرافيا.

4- التربية البدنية والألعاب المدرسية.

5- الحساب والعلوم.

والدراسة لهذه المواد تتركز حول نشاط التلميذ وإيجابياته، ولا تعتمد على الحفظ والتلقين، ولا توجد كتب ملزمة للطفل، بل يوجد العديد من الكتب بأسلوب وإخراج وألوان تجذب الأطفال للقراءة والتعليم، وتمكن كل طفل من اختيار ما يناسب قدراته وميوله واتجاهاته ومواهبه واستعداداته، وينتقل التلميذ في هذه المراحل آلياً.

ويبدأ العام الدراسي في أوائل سبتمبر وينتهي في أواخر يوليو، ويقسم العام الدراسي إلى ثلاثة

فصول دراسية، وعدد أيام العمل في العام مائة وخمسة وتسعون يوماً وهي تمثل تسعة وثلاثين أسبوعاً .

### ثالثاً : التعليم الثانوي :

يعتبر التعليم الثانوي في إنجلترا المرحلة الثالثة من مراحل التعليم، حيث يلتحق به الطلاب بعد

حصولهم على شهادة إتمام المرحلة الابتدائية، ويختلف القبول في المدارس حسب نوعها فمنها ما يسير على

سياسة الانتقاء وذلك مثل المدارس العامة (الأكاديمية) والمدارس الفنية حيث تشترط على من يرغب في

الالتحاق بها بأن يجتاز اختبار (+11) ومنها لا يضع شروطاً للقبول، وذلك مثل المدرسة الثانوية الحديثة

والمدرسة الشاملة ويتكون التعليم الثانوي في إنجلترا من أربعة أنواع رئيسية:

1. المدرسة الثانوية العامة (الأكاديمية).

2. المدرسة الثانوية الفنية.

3. المدرسة الثانوية الحديثة.

4. المدرسة الثانوية الشاملة.

وفيما يلي عرض لكل نوع من هذه الأنواع.

#### 1- المدرسة الثانوية العامة (الأكاديمية):

وهي أقدم أنواع المدارس الثانوية حيث يرجع تاريخها إلى القرن السابع الميلادي، ولها مكانتها عند

الجماهير باعتبارها مدخلاً للتعليم العالي والحياة المهنية ووظائف النفوذ، ويقضى الطالب فيها عادة سبع

سنوات، في السنوات الخمس الأولى يتلقى برامج دراسية عامة، وفي الصف السادس الذي يستغرق عامين أو أكثر

يدرس الطلاب عدداً أقل من المواد ولكن على مستوى أكثر عمقاً واتساعاً، وذلك للإعداد لدخول الجامعات.

ويدرس الطلاب في هذه المدرسة عدداً من المواد منها اللغة الإنجليزية وآدابها،

واللغات الأجنبية الحديثة، واللغات القديمة مثل اللاتينية واليونانية، والتاريخ والجغرافيا

والرياضيات البحتة والتطبيقية، الكيمياء والفيزياء والأحياء والتربية الفنية والموسيقى وأشغال النجارة وأشغال المعادن للبني والتدبير المنزلي للبنات، والتربية الدينية والتربية الرياضية.

ولا تعد هذه المواد إجبارية وثابتة، يمتحن فيها الطلاب جميعاً، ولكن الطالب يختار عدداً من هذه المواد في ضوء المتطلبات المختلفة للكليات، وتقوم المدرسة الثانوية الأكاديمية على سياسة الانتقاء حيث إنها لا تتسع إلا لحوالي 20% من الطلاب الذين أمموا المرحلة الابتدائية، ولذلك يشترط في قبول الطالب لهذه المدارس اجتياز اختبار (+11) حيث يشمل هذا الاختبار على اختبارات للذكاء واختبارات تحصيلية، وتراجع نتائج هذه الاختبارات في ضوء تقديرات مديري المدارس الابتدائية، وكذلك مراجعة سجلات الأطفال خلال مدة الدراسة الابتدائية.

ويحصل الطالب بعد نجاحه في هذه المرحلة على الشهادة الثانوية العامة بمستويها العادي والرفيع، حيث يحصل الطالب على شهادة الثانوية العادية إذا توقف عند دراسة السنوات الخمس الأولى من هذه المرحلة، أما إذا تقدم للصف السادس فإنه يحصل على شهادة الثانوية العامة للمستوى المتقدم والرفيع.

وفي السبعينات أخذت المدارس الثانوية تتناقص أمام زحف المدرسة الثانوية الشاملة، حيث أعلنت الحكومة البريطانية أنها ستخذ من المدرسة الثانوية الشاملة أمودجاً لإعادة التعليم الثانوي.

## 2- المدرسة الثانوية الفنية :

ومستوى هذه المدارس قريب من مستوى المدارس الثانوية العامة، وأهدافها ونظامها متقاربين، ويلتحق بها الطلاب ذوو الاستعدادات والميول الفنية ومدة الدراسة فيها سبع سنوات السنوات الست الأولى منها إلزامية والسنة السابعة اختيارية والدراسة فيها قسمان : القسم الأول يمنح شهادة الدراسة الثانوية العادية، والقسم الثاني يمنح شهادة الدراسة الثانوية المتقدمة.



تقدم المدارس الفنية مناهج دراسية خاصة بالصناعات والحرف بجانب مواد الثقافة العامة، ويبدأ التخصص الفني بهذه المدارس ابتداء من الصف الرابع.

### 3- المدارس الثانوية الحديثة :

وهذا النوع من المدارس أنشئ حديثاً في إنجلترا، وذلك بموجب قانون بتلر عام 1944م ويلتحق بهذه المدارس التلاميذ العاديين في ذكائهم، وأغلب الطلاب يكتثون في هذه المدارس حوالي خمس سنوات، حتى سن السادسة عشرة أي نهاية سن الإلزام، ومن يثبت قدرته في إتمام التعليم يمكن تحويله بعد عامين في المدرسة الثانوية الحديثة إلى الأنواع الأخرى من المدارس الثانوية.

وتتنوع الشهادات التي يحصل عليها الطلاب من هذه المدارس، فبعض الطلبة يحصلون على شهادة في أعمال السكرتارية، وبعضهم في النواحي الحرفية، وتقدم المدرسة الحديثة مواد مختلفة، مثل : الدين واللغة الإنجليزية، والتاريخ والجغرافيا والرياضيات والعلوم والفنون والموسيقى والمواد العملية ( تدير منزلي وأشغال يدوية وتربية رياضية) وليست مشكلة المدرسة الثانوية الحديثة في مناهجها بقدر ما هي في طرق التدريس بها.

وكانت هذه الأنواع الثلاثة الرئيسة للمدارس الثانوية الرسمية في إنجلترا عقب قانون عام 1944م، ولكن الظروف أدت إلى تطوير نوع رابع من التعليم الثانوي، يحتل حالياً المكان الراسخ بين أنواع التعليم الثانوي في إنجلترا.

### 4- المدرسة الثانوية الشاملة :

تستمد المدرسة الشاملة فكرة الشمول من شمولها لكل الأطفال، بدون تمييز وهي بذلك تقضي على طبقية التعليم التي تمارسها كثير من النظم التعليمية في تمييزها بين التعليم العام والتعليم المهني أو الفني، فالمدرسة الشاملة ترفض مبدأ الفصل بين التلاميذ في أنواع مختلفة من التعليم، وإنما تقبل كل التلاميذ وتقدم لهم أحسن أنواع التعليم المناسبة لكل تلميذ.

وتستمد المدرسة الشاملة شمولها أيضاً من برامجها، فهي تفتح أبوابها لكل تلميذ وتقدم لهم البرامج والمناهج الدراسية المتنوعة العامة والأكاديمية والعلمية والمهنية أو الحرفية، وهي بهذا تشمل أنواعاً متعددة من التعليم تقوم بها مدارس متنوعة في الأنظمة التعليمية الأخرى.

وقد وجدت لتقضي على نظام الفوارق الاجتماعية الموجودة بين المدارس النظرية والمدارس الفنية وينادي أنصار المدرسة الشاملة بأنها تساعد على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وأن وجود مدرسة واحدة لجميع الشباب يساعد على تفاهمهم، ويحطم الفوارق الاجتماعية الموجودة بسبب وجودهم في مدارس منفصلة، وتوجد المدرسة الثانوية الشاملة في إنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وهي تحتوي على ثلاثة اتجاهات ثقافية ومهنية واجتماعية.

فهناك قدر موحد من البرامج يستمر مع جميع التلاميذ، فاللغة القومية والتربية الوطنية والجغرافيا المحلية والموسيقى والفن والتربية البدنية، علاوة على ألوان النشاط المدرسي يشترك فيها جميع التلاميذ إلى بعض الدراسات الخاصة نظرية كانت أو فنية وينتظم فيها من يميل إلى هذه أو تلك من الدراسات، كما أن عدد هذه الدراسات ليس محدوداً، والتلاميذ الأكثر قدرة أو استعداداً تصل دراساتهم الخاصة أربعة أو خمسة مقررات على حين يقتصر البعض الأقل قدرة على لون واحد من هذه الدراسات الخاصة. وهكذا يظل جميع التلاميذ على اختلاف قدراتهم واستعدادهم وميولهم الفردية في مدرسة ثانوية واحدة حتى نهاية المرحلة مع إشباع حاجة كل منهم واحتياجه.

ويرجع إنشاء هذا النوع من المدارس إلى عام 1953م، حيث أنشأت وزارة التربية سبع عشرة مدرسة من هذا النوع، وكانت كلها عبارة عن مدارس تجريبية، وفي عام 1965م أصدرت حكومة العمال قراراً يلزم السلطات التعليمية في جميع مناطق إنجلترا بأن تعيد تنظيم مدارسها لتصبح شاملة، ولقد بلغ عدد المدارس الشاملة في عام

1968م حوالي (745) مدرسة، وارتفع هذا العدد في عام 1973م إلى حوالي (1835) مدرسة.

ولقد تبنى حزب العمال فكرة إنشاء هذه المدارس لاعتبارات اجتماعية وتربوية منها :-

- تكافؤ الفرص التعليمية للجميع.
- القضاء على طبقة التعليم الثانوي.
- التغلب على مشكلة القبول والاختيار للتعليم الثانوي.
- مواجهة الحاجات المختلفة للتلاميذ بتنوع المقررات.
- وجود فرص أكبر للتدريب العملي والعلمي.
- التسهيلات الإدارية والعملية في توجيه التلاميذ و تنقلهم داخل المدرسة وفق استعداداتهم وحاجاتهم.

وتقوم فكرة إنشاء المدارس الشاملة على أساس استيعاب جميع الأطفال الذين ينتهون من المرحلة الابتدائية، ومعنى ذلك أن هذه المدارس مفتوحة لجميع التلاميذ على مختلف بيئاتهم، ومستوياتهم التحصيلية، وتهيئ لكل منهم فرصة النمو الصحي جسمياً وعقلياً، كما تهيئ لأفراد المجتمع المدرسي فرصة تبادل الخبرات فيما بينهم.

ومن أجل تحقيق ذلك تعتمد المدرسة الثانوية الشاملة إلى تقديم برامج متنوعة بحيث تتلاءم مع الاستعدادات المختلفة للتلاميذ حيث تعمل على معاونة التلاميذ ذوي القدرات المحدودة، وذلك بالتوجيه والإرشاد من قبل المرشدين التربويين، كما تفسح المجال للتلاميذ ذوي القدرات العالية للإبداع دون محاولة إعاقه.

وعدد تلاميذ المدرسة الثانوية الشاملة يكون في العادة كبيراً، وهذا يقتضي توفير عدد مناسب من الموجهين والمرشدين التربويين، الذين يمكنهم أن يساهموا في توجيه الطلاب ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم، وكذلك في مساعدة المدرسة على التخلص من العقبات التي تعترض سبيلها.

## الأسس التي تركز عليها المدارس الشاملة :-

- يجب أن يكون هناك مرونة في العلاقة بين التعليم الثانوي والتعليم الجامعي، إذ ينبغي أن تحدد كل كلية المتطلبات الرئيسة حتى يسترشد بها القادرون من التلاميذ في اختيار برامج دراستهم.
- إعداد المدرسين ذوي القدرة على التعامل مع مستويات مختلفة من التلاميذ، وعلى الإسهام في الكشف عن القدرات والميول المختلفة من التلاميذ، والكشف عن القدرات والميول المختلفة للإسهام في تقرير نوع المنهج الملائم، ثم تقرير الوقت الذي يمكن أن تستغرقه دراسة معينة بمستوى معين.
- تطوير نظرة المدرس إلى عمله فهو ينبغي أن يرتبط بمدرسته طوال اليوم الدراسي، وأن يسهم في الإشراف على التلاميذ في بعض جوانب الإدارة، وأن يشترك في اجتماعات مدرسي المدرسة، ومدرسي الصف وكذلك اجتماعات مدرسي مادة معينة.
- توفير عدد مناسب من الموجهين والمرشدين التربويين الذين يمكنهم من الإسهام في توجيه الطلاب ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم، وكذلك مساعدة المدرسة على التخلص من العقبات التي تعترض سيرها.
- تعهد السلطات التربوية بأمر المدارس الثانوية الشاملة إلى جماعات ممتازة ذات نظرة تربوية واسعة الأفق، وذات قدرة تربوية واسعة الأفق، وذات قدرة على الاستجابة للمواقف الطارئة في حكمة وسرعة، وهي تهيء لهم الفرصة للتدرب على الحرية الإدارية في فترات الإعداد وممارسة العمل الميداني، مما يساعدهم على النمو في هذا الاتجاه.
- عقد المؤتمرات للعاملين بالمدارس الثانوية الشاملة لتبادل الخبرات ومناقشة الصعوبات التي تواجههم.

- تزويد المدارس بما تحتاجه من الاختبارات المختلفة كاختبارات الذكاء والاختبارات التحصيلية ... وكذلك من المختبرات والمعامل والورش وأدوات الهوايات المختلفة ... ونحو ذلك.

## أهداف المدرسة الشاملة :

تسعى المدرسة الشاملة إلى تحقيق النمو المتكامل في إطارين هما :

أ) الإطار العقلي بحيث يكتسب الطالب المعلومات والمهارات والاتجاهات والعادات والخبرات بصورة متكاملة.

ب) الإطار الاجتماعي والنفسي والخلقي والجسمي والروحي، الجمالي بحيث تتكامل وتتوازن جوانب شخصية الفرد.

1. إعداد الطالب ليعيش في مجتمع اشتراكي تعاوني.
2. الاستمرار في الإعداد القومي والوطني للطالب وتنمية الاعتزاز الوطني.
3. تنمية الحساسية الاجتماعية وخدمة البيئة والالتزام الاجتماعي.
4. إعداد الطلاب للحياة العملية في المجتمع وتنمية الاتجاه العملي واحترام العمل اليدوي.
5. إعداد طبقة من الصناع والزراع ورجال التجارة وربات البيوت، تسد حاجة الميادين الصناعية والزراعية والتجارية بالقوى البشرية العاملة من المواطنين المستنيرين على درجات مختلفة من المهارة والكفاية.
6. تنمية الثروة القومية عن طريق الاستفادة بما تعلمه للطلاب وتدريبهم عليه في الميادين الفنية المختلفة.
7. فهم الحقوق والواجبات المهنية، وكسب العادات السلوكية المتصلة بالجهود الصناعية والزراعية والتجارية، واحترام دستور المهنة وأدائها.
8. تذوق الطالب للمهنة التي يختارها تذوقاً سليماً عميقاً ليخلص لها ويحبها ويحترمها ويسعى للنهوض بها.

9. زيادة فرص المران العملي أمام طلاب هذا النوع من التعليم في المصانع والمزارع والمؤسسات

حتى لا تقتصر دراستهم على الاتجاهات العملية في الميادين التطبيقية.

مميزات المدارس الشاملة من الناحية التربوية :

هذه المدارس مفتوحة لجميع الطلاب على مختلف بيئاتهم ومستوياتهم التحصيلية وهي لا تضع حدوداً لتحصيل تلاميذها، ولا تفرض عليهم أنماط نشاط ثابتة معينة، إنها تراعي الجميع وتهيئ لكل منهم فرصة النمو الصحي جسدياً وعقلياً، كما تهيئ لأفراد المجتمع فرصة تبادل الخبرات فيما بينهم وإظهار مواهبهم ونواحي امتيازهم عن طريق تقديم برامج متنوعة مختلفة المستويات بحيث تتلاءم مع الاستعدادات المختلفة للتلاميذ، وإنها تترقق بذوي الاستعدادات المحدودة من التلاميذ فتحفزهم وتستثير دوافعهم وتشخص نواحي ضعفهم، ثم تراعي الموهوبين، فلا تقنع بأن تقدم إليهم منهاجاً يؤهلهم لاجتياز امتحان عام ولكنها تمكنهم من تخطي حدود المقررات المألوفة، ومن إكمال الدراسة الثانوية في مدة أقصر من المدة المعتادة.

تفسح سبيل الانطلاق للتلاميذ ذوي القدرات العالية دون محاولة إعاقة لهم أو وضع حدود يقفون عندها، والأمر الثاني أن التلاميذ ذوي القدرات المحدودة تجب معاونتهم بشكل بناء على اختيار المادة المناسبة والسير في التحصيل بدرجة مناسبة، ويستعان في ذلك بتوجيه المرشدين التربويين والبحث عن القدوة بالتلاميذ اللامعين.

يشترك التلاميذ ذوو القدرات العالية مع غيرهم في بعض أنماط النشاط، والمدرسة إذ تشجعهم على ذلك وتقدم لهم كل التيسيرات ولا تمكنهم من احتكار الأدوار الرئيسة والمناقشات والاستثمار بالتحدث داخل الصف، والمدرسة تهيئ من الفرص المتنوعة ما يساعد على إدراك مواهب الغير ومجالات امتيازهم.

المدرسة الثانوية الشاملة تضم تلاميذ يمكنهم أن ينطلقوا بنجاح في دراستهم الأكاديمية والتكنولوجية إلى الحد الذي يهيئ لهم متابعة الدراسة الجامعية، كما أن بها

تلاميذ ذوي قدرات محدودة يستطيعون أن يستفيدوا من البرامج المنظمة وبين هاتين الفئتين توجد فئات أخرى من التلاميذ يختلفون في مستويات قدراتهم وكل فئة ينبغي أن تتلقى نوعاً من التعليم المناسب لمستواها.

### تنظيم المدرسة الشاملة :-

لم يحدد القرار رقم (10) لعام 1965م نمطاً واحداً للمدرسة الشاملة يلزم به المناطق التعليمية في إنجلترا، بل طرح عدة أبدال لمعاونة السلطات المحلية لاختيار ما يناسبها، وقد كانت الأبدال الستة المطروحة للمدارس الشاملة هي كما يلي :

تعليم شامل متصل في مدرسة واحدة لكل التلاميذ من سن 11-18 سنة بحيث تجمع هذه المدرسة تلاميذ المنطقة الواحدة بعد أن ينهوا المدرسة الابتدائية، وذلك دون انتقاء ويعتبر البديل أكثر شيوعاً.

تعليم شامل على مرحلتين: ينتقل كل التلاميذ بعد الانتهاء من المدرسة الابتدائية إلى المرحلة الأولى، ويبقون بها حتى سن الرابعة عشرة، ثم ينتقلون إلى المرحلة الثانية بعد ذلك، ويلائم هذا النظام ظروف المناطق التي لا يوجد بها مكان لمدرسة شاملة كبيرة تضم المرحلتين.

تعليم شامل يبدأ بمدرسة ابتدائية من سن الخامسة إلى الثامنة أو التاسعة ثم مدرسة وسطى حتى سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة، ثم مدرسة ثانوية أعلى وتنظم هذه المدارس جميعاً على أساس الشمول.

مدرسة شاملة ذات الخمسة صفوف وهي تقبل الطلاب من سن الحادية عشرة ويستمررون في الدراسة حتى سن السادسة عشرة.

مدرسة شاملة ذات المرحلتين : مرحلة دنيا يلتحق بها التلاميذ من سن الحادية عشرة حتى سن الرابعة عشرة، ومرحلة ثانية يلتحق بها التلاميذ الذين لا يتقدمون لامتحان الشهادة الثانوية ويبقون في المدرسة حتى نهاية سن الإلزام أما البعض الآخر فيلتحق بمدرسة شاملة على تعد تلاميذها للتقدم لامتحان شهادة الثانوية العامة.

المدرسة الشاملة ذات المرحلتين : المرحلة الأولى مشابهة للمدرسة الشاملة الدنيا وفي المرحلة الثانية يعطى التلميذ الاختيار بين الالتحاق بالمدرسة الشاملة العليا التي يبقى بها التلاميذ حتى سن الإلزام فقط، وبين الالتحاق بالمدرسة الشاملة العليا التي يبقى بها التلاميذ عدة سنوات بعد سن الإلزام، وتؤهل للمستوى المتقدم لامتحان الثانوية العامة. وواضح من هذا الاتجاه أن تنظيم التعليم الثانوي يهدف إلى توفير جو يستثير الدوافع الكامنة لدى كل فرد من التلاميذ ويفجر طاقاته إلى نحو شامل متكامل، والتلميذ في أثناء ذلك يتدرب ويجرب ويختار ، ويتكون لديه شعور بالعدالة، وبأنه يتمتع بنفس الفرص التي يتمتع بها غيره، كما يشعر بأنه هو الذي يقرر مستقبله ويشق طريقه.

لقد أحدثت إنجلترا ثورة عميقة في تعليمها دون أن تقوم بثورة، وإن هذه الثورة كانت عملية تطويرية نمت شيئاً فشيئاً في سلسلة من التغيرات المتصلة على مدى هذا القرن، ولاشك أن شكل التعليم العام الإنجليزي اختلف كثيراً عن شكله في القرن الماضي. ولقد حققت إنجلترا في تعليمها كل مبادئها وأحلامها في تعليم ديمقراطي مجاني للجميع، تعليم يحقق تكافؤ الفرص، يرتبط بالعمل أشد ما يكون الارتباط، تعليم يقدم ثقافة عامة وفقاً للمفهوم الإنجليزي للثقافة العامة، تعليم يزيل الحواجز بين التعليم العام والتعليم المهني، تعليم يحقق توازناً بين رغبات الأفراد وحاجات المجتمع.

#### رابعاً : التعليم العالي :

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



## تصنف الجامعات في بريطانيا على أربع مراحل:

الأولى: وتشمل الجامعات الست الأولى ذات العراقة والإرث العلمي المتميز، وهي: أكسفورد

1264م، كمبرج 1284م، سانت أندروس 1411م، جلاسجو 1451م، إبردن 1495م، وأدنبرة 1583م.

الثانية: وتشمل الجامعات التي أنشئت لتواكب حركة التوسع في التعليم العالي في العهد الفكتوري

أو الجامعات الفيدرالية والمدنية، وبلغ عددها إحدى عشرة جامعة، سرعان ما اكتسبت سمعة علمية

طوفت الآفاق، وأقبل عليها طلاب المعرفة من مختلف العالم، ليستفيدوا من أوعية العلوم والمعارف،

وتدخل في قائمة هذه الجامعات: درم ونيوكاسل 1832م، لندن وبرستول 1876م، هنري فريديز 1881م،

بيرمنجها 1898م، بلفاست 1845م، ويلز 1893م، مانشستر 1880م، ليفربول 1881م وشيفلد 1897م.

الثالثة: وهي ثمرات سبع أطلت في القرن العشرين، وهي أساساً كليات لندنية، واكتسبت هذه

الصفة، لأنها تمنح خريجها درجات جامعة لندن، ثم انفصلت بعد ذلك جامعات مستقلة لها ذاتيتها في

مناهجها ودرجاتها، وهي توتنجهام 1881-1948م، ساوثامبتون 1902-1952م، اكستر 1922-1955م، كيل

1949-1962م، ريدنج 1902-1926م، هل 1927-1954م، ليستر 1918-1957م.

الرابعة: وهي المرحلة التي شمخت فيها جامعات جديدة عديدة، وتنقسم إلى فئتين: أولاهما،

وتتنسب إليها ثماني جامعات أطلق عليها: جامعات الحقول الخضراء الثماني، وانحصر إنشاؤها جميعها

في الستينيات من القرن العشرين، وشهد العام الواحد في الفترة المشار إليها أكثر من جامعة، وهذه

الجامعات هي: سسكس واسكس-1961م، يورك-1963م، إيست انجليا وكنت ولا نكاستر

واستيراشكلايد-1964م، واريك-1965م، وستيرنج-1967م. أما ثانيتهما: فتشمل كليات التقنية أو معاهد

التقنية التي تحولت لاحقاً إلى جامعات، ويبلغ عددها عشرًا، منها تسع كان ميلادها في عام 1966م،

وواحدة في عام 1967 وهي سالفورد، والتسع هي: استون، باث، برادفورد، برونيل، سيتي، هاريوت وات، لافبرا وسيري.

وفي نهاية عام 1967م وصل عدد الجامعات البريطانية إلى 42 جامعة، وقفز العدد إلى 56 في عام 1991م، علاوة على 33 كلية متعددة التقنية، و49 كلية جامعية، ويشكل التاريخ نفسه بداية الكليات التقنية التي تطورت إلى جامعات في عام 1992م.

إن إصلاح التعليم العالي في المملكة المتحدة أطلق أصلاً على الجامعات فقط، إلا أنه في عام 1963م أعدت لجنة ( روبنز ) تقريراً عن التعليم العالي ضمنته التعليم التقني في المعاهد وكليات الإدارة وكليات المعلمين، شريطة أن يصل التعليم فيها إلى مستوى التعليم في الجامعات الموجودة .  
ويوجد في بريطانيا جامعات ومعاهد متعددة أشهرها جامعة إكسفورد وكامبردج ودرهام ولندن، وعلى الرغم من أن مستويات جامعة لندن والجامعات الأخرى ليست أقل من مستويات جامعة إكسفورد وجامعة كامبردج إلا أن امتياز الجامعتين القديمتين في الحياة الاجتماعية والخدمة المدنية ودوائر الأعمال أعلى بكثير .

وتقبل الفتيات في جميع الجامعات بنفس الشروط التي يقبل بها الشباب، وفي لندن يصل عددهن إلى حوالي ربع عدد الطلبة جميعاً، وفي جامعتي إكسفورد وكامبردج وحدهما يوجد حوالي 10% (لأن هناك كليات قليلة للبنات )، ويوجد في جميع الجامعات الإنجليزية الكليات الست التقليدية وهي كلية اللاهوت وكلية الآداب وكلية العلوم وكلية الفنون وكلية الطب وكلية الهندسة .

أما التعليم الفني العالي فإنه يشكل جزءاً متكاملاً في الدراسات الجامعية . ولقد جاء التفكير في إنشاء البوليتكنيكات ( المعاهد الفنية العليا ) نتيجة تزايد الطلب على الأماكن في التعليم العالي، وتهدف البوليتكنيكات إلى إنشاء مجتمعات أكاديمية شاملة تضم طلاباً من جميع مستويات التعليم العالي، وتتمثل أهم إسهامات البوليتكنيكات في التعليم العالي في إنجلترا وويلز في امتداد مجال التعليم المهني والمواد المعروفة بمقررات

“الساندويتش” في فقرات التعليم الإضافي وتتنوع هذه المواد بحيث تغطي موضوعات تتراوح من التكنولوجيا إلى العلوم الاجتماعية، وهي توفر أماكن للأعداد المتزايدة من الطلاب في مجالات الآداب والعلوم الاجتماعية، وذلك إلى جانب تقديم بعض المقررات في مستوى الدرجة الجامعية الأولى.

نظام قبول الطالب الذي أنهى دراسته الثانوية :-

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

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

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

معايير القبول في الجامعات البريطانية :-

● نتائج امتحان المستوى الرفيع.

● التقديرات السرية من مديري المدارس.

● المقابلة الشخصية.

والنتائج لها علاقة إيجابية بمستوى نجاح الطالب في الدرجة الجامعية، أما تقرير مدراء المدارس

فذلك يتوقف على نوعية المدير، و مدى صراحته و إخلاصه في المهنة.

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

يتقدم الطالب الذي أنهى دراسته الثانوية لأكثر من جامعة ربما ست أو سبع جامعات، لأن المنافسة قوية والأماكن أقل، ويترتب على ذلك صعوبات إدارية وتنظيمية بالنسبة للجامعات مما أدى إلى اتفاق الجامعات وإنشاء مركز للقبول في عام 1960م وهذا يساعد على إعطاء صورة عن ملء الأماكن وإحصاء دقيق عن المتقدمين للامتحان بالجامعة حتى جامعتي اكسفورد وكامبردج انضمتا إليه في عام 1966م.  
كيفية التحاق الطالب بالجامعة الراغب فيها :-

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

إعداد المعلمين :-

يحظى المعلم في إنجلترا باهتمام بالغ، إعداداً، وتدريباً، وتقويماً، وخدمة باعتباره ركيزة أساسية من ركائز التعليم، ولذلك لابد على الراغبين في الالتحاق بمهنة التدريس من الحصول على إجازة في هذا المجال، وتشير اللوائح الخاصة بالتعيين إلى ثلاثة طرائق للحصول على مؤهل لازم يفتح الطريق أمام هوة التدريس، أولها: دراسة مقررات لمدة ثلاث سنوات تكون محصلتها شهادة في التربية، وثانيها: دراسة مقررات لمدة ثلاث أو أربع سنوات يحمل بعدها الطالب ليسانس التربية، ثالثها: دراسة مقرر واحد لمدة عام لطلاب الدراسات العليا الحاصلين على درجة جامعية. ومنذ عام 1984م اقتصر الالتحاق بمهنة التعليم على خريجي الجامعات، بجانب حصول المعلم على تقدير معين من التميز في الشهادة العامة للتعليم في مجالي الرياضيات واللغة الإنجليزية، ويمكن أن

يتخصص المعلم في فترة الإعداد في تدريس مادة معينة أو مستوى محدد (ابتدائي، ثانوي) وتشرط اللوائح التعليمية أن يكون المعلم من حملة دبلوم تأهيل المعلمين بعد إكمال الدراسة الجامعية، ويتأهل المعلمون لهذا الدبلوم بعد اجتياز دورات معترف بها. وتوجد بالإضافة إلى ذلك برامج متعددة لتدريب المعلمين وتأهيلهم، أما معلمو التعليم الخاص فيلزمهم تأهيل خاص معتمد من حاكم الولاية، إضافة إلى برنامج تأهيل المعلمين وتقع مسؤولية اختيار المعلم على المدرسة، أي أن مجلس المدرسة يتولى ترشيح المعلمين الذين ترغب المدرسة في تعيينهم وفق حاجتها، ثم تتولى الإدارة المحلية للتعليم أمر تعيينهم، وبعد التعيين يوقع المعلم عقداً مع المدرسة يتضمن حقوقه والواجبات المنوطة به، وعلى الإدارة التأكد من مؤهلاته وحالته الصحية.

تشير الإحصاءات إلى أن عدد المدرسين المتفرغين كلياً للعمل في المدارس القائمة وجميع مؤسسات التعليم الإضافي في بريطانيا، بلغ حوالي 550 ألف مدرس خلال فترة التسعينيات من القرن العشرين، ويعمل آلاف المدرسين والمحاضرين في المدارس المستقلة وكليات التعليم العالي ومعاهد التقنيات المتعددة، كما تبين الإحصاءات أن نسبة المعلم إلى الطالب تبلغ 1 إلى 18.

ويبقى المعلم داخل المدرسة من بداية الدوام إلى نهايته، وتعتمد المدارس الابتدائية على معلم الفصل في كل صفوفها، ويصل عبء المعلم التدريسي إلى 25 حصة في الأسبوع، أي حوالي 1265 ساعة في العام الدراسي، ولا يحق له - بموجب التعاقد معه - الامتناع عن أداء أي عمل يوكل له داخل المدرسة. وتشمل الامتيازات التي يحظى بها المعلم - سواء في المرحلة الابتدائية، أو الثانوية - بتدريب في الجامعات ومعاهد التعليم العالي الأخرى، ويتمتع ببرامج تروحية تستغرق عدة أيام، أو أسابيع، وتدعمها الوزارات والسلطات التعليمية المحلية والجامعات والمنظمات المهنية للمدرسين. وتؤكد اللوائح والأنظمة أن الإدارة المحلية للتعليم، ليس من حقها نقل أي معلم إلى مدرسة أخرى تابعة لها، بقصد سد نقص فيها، بينما يتوافر الحق للمعلم في الانتقال إلى مدرسة

أخرى عن طريق المنافسة على الوظيفة الشاغرة التي أعلنت عنها. ويخضع المعلم للتقويم المستمر طوال عامين دراسيين متوالين، يبدأ العام الأول بالمراقبة من خلال الصف والمقابلات والاجتماعات، وتتواصل اللقاءات في العام الثاني لتلمس مستوى تقدمه، ومدى قدرته على تحقيق أهداف التعليم وغاياته، أما في السنوات التالية فيخضع لتقويم واحد سنوياً بواسطة مديره، أما تقويم المدير نفسه فمن اختصاص الإدارة المحلية للتعليم ومجلس إدارة المدرسة.

## الإدارة والإشراف على التعليم

يمكن القول : إن بريطانيا قد نعمت في تاريخها، باستقرار نسبي، لعدم تعرضها للغزوات الخارجية، منذ نهاية القرن العاشر، لذلك ازدهرت، وغدت في القرن التاسع عشر الدولة التجارية والصناعية الأولى.

ونتيجة لذلك استقرت فيها، تقاليد الحرية الفردية، في الميادين الاقتصادية والسياسية وتكون فيها نظام طبقي متصلب وكنيسة محافظة قوية، أما المجموعات السكانية التي تضمها، فقد توصلت إلى تحقيق التوازن والانسجام فيما بينها، وكان النظام التربوي يعكس إلى حد ما النظام الاجتماعي الطبقي السائد .

وتعتبر بريطانيا إحدى الدول الرأسمالية، والرأسمالية بمعناها الأيديولوجي، هي سلوك عملي متصل بمفهوم الحرية الفردية ومكانة الإنسان، منذ عصر الإصلاح، والانفكاك من قبضة الكنيسة والإقطاع، وغيرها من القوى الظالمة، وكان لهذا صداه الفكري التربوي، فكان التعليم الإلزامي، ومبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وتطبيق النظم التعليمية الحديثة، وتنوع هذه النظم في بريطانيا.

ولعلنا نستطيع القول : إن بريطانيا قد انفردت، من بين سائر الدول الأوروبية، في أن دستورها لم ينص صراحة على إشراف الدولة على التعليم فلا تسيطر الدولة على كل شؤون التربية والتعليم، بل تشترك فقط في وضع سياسة عامة، تهدي بها السلطات المحلية في إشرافها على التعليم، وإذا تدخلت فتدخلها يحمل صفة العون والمساعدة.

ولذلك فقد تعددت المدارس، فكان هناك المدارس الخاصة الممتازة، ومدارس الهيئات الدينية، والمدارس الحرة التي يديرها الأفراد أو الجماعات، بالإضافة إلى المدارس العامة التي تديرها السلطات التعليمية المحلية .

وتساعد الدولة معظم هذه الأنواع المختلفة من المدارس، ولكنها لا تسيطر عليها، وبالرغم من هذا التعدد في أنواع المدارس، فإنها تكون في مجموعها نظاماً قومياً للتعليم، وصفه سير مايكل سادلر بقوله " إنه تنوع في نطاق قومي ".

وترى الدولة في بريطانيا أن لكل مواطن الحق في الحصول على الحد الأدنى من التعليم، ووفقاً لقانون بتلر (1944م) يقع عبء تعليم الأطفال، وضمان تكافؤ الفرص التعليمية على السلطات المحلية، يساعدها في ذلك مجالس الآباء حتى الوقت الراهن.

وقد تميز النظام التعليمي الإنجليزي في علاقته بالدولة بأمر ثلاثة :

1. اللامركزية في الإشراف على التعليم.

2. قيام الهيئات الدينية والمدنية بدور مهم في التعليم.

3. حرية المعلمين والمتعلمين.

" وحتى عام 1944م لم تكن هناك وزارة للتربية والتعليم في بريطانيا، بل كانت توجد هيئة أو مجلس للتعليم يشرف على التعليم بصفة عامة، وقد أصبحت مهمة الهيئة منذ أن تحولت إلى وزارة عام 1944م هي :

ترقية تعليم الشعب في إنجلترا وويلز، وملاحظة قيام السلطات المحلية بواجباتها التعليمية، حتى يتحقق تعلم كل طفل، وفق ميوله واستعداداته ."

أما المعلمون فهم موظفون لدى السلطات المحلية، أو الهيئات الدينية والمدنية، ولا تشرف الدولة على إعدادهم " بل أصبح إعداد المعلمين منذ سنة 1947م مسؤولية الجامعات بناء على توصية تقرير ماكينز عام 1944م ."

ولم تكن هناك مناهج مفروضة أو تعليمات أو كتب أو طرق للتدريس، " ولعل من الطريف أن نذكر أن لورد برسي رئيس هيئة التعليم تسلم طلباً في سنة 1927م من

إحدى الهيئات الوطنية، تطلب منه أن يجعل تدريس التربية الوطنية أمراً إجبارياً على المدارس، فرفض هذا الطلب بقوله " إذا بدأت الحكومات - سواء كانت محلية أو مركزية - تحدد للمدارس طريقة معينة للتدريس، أو تحاول مجرد التأثير في اتجاهه نحو هذه الأمور، فإننا نخاطر بالوقوع في كل الشرور التي رأيناها في صور متعددة، في كل من بروسيا في الماضي وفي روسيا في الوقت الحاضر ."

### تطور الإدارة والإشراف على التعليم في بريطانيا :

في عصر النهضة شهدت بريطانيا نمو سلطة الملوك على التعليم، فقد رفض ريتشارد الثاني ملك إنجلترا التماساً في مجلس العموم بحرمان أبناء عبيد الأرض من الالتحاق بالمدارس، وفي العصر المذكور أيضاً ظهرت فكرة التبرعات الخيرية، التي ينفق منها على إنشاء المدارس، وظهر ما يسمى بالمدرسة الخاصة، وكانت مستقلة عن الكنيسة، وعين لها مجلس إدارة يتولى إدارتها والإشراف عليها، لكن السيطرة الفعلية ظلت في يد الكنيسة ورجال الدين.

في أوائل القرن السابع عشر صدر ما عرف بقوانين الفقير، وأشهرها قانون سنة 1601م والذي تطلب التلمذة الحرفية الإجبارية للتلاميذ، وتعتبر هذه القوانين من العوامل التي ساعدت على غرس بذور الرقابة المدنية على التعليم، وإعانتته من الأموال العامة في بريطانيا.

في منتصف القرن التاسع عشر قدمت الدولة مساعدات من الأموال العامة للمدارس التابعة للهيئات الدينية والمدنية، كما خصصت مشرفين لزيارة المدارس التي تقدم لها مساعدات، وقد أنشئت لجنة سنة 1839م للإشراف على صرف الأموال، وتحولت هذه اللجنة إلى مديرية للتعليم.

" وقد كانت علاقة الدولة بشؤون التعليم في بريطانيا إلى ما قبل عام 1870م تتمثل في قيام مديرية التعليم التي أنشئت سنة 1839م بتوزيع المساعدات على مدارس الهيئات الطائفية التي كانت تقوم بالفعل بإنشاء المدارس.



وقد تشكك كثير من الإنجليز في إمكان قيام الهيئات الطائفية بإنشاء المدارس الأولية لأبناء الشعب بما فيه الكفاية، لذلك نادوا بضرورة إنشاء سلطات تعليمية محلية للإشراف على هذا النوع من التعليم، فصدر بناءً عليه قانون التعليم لسنة 1870م المعروف بقانون فورستر .

شهد القرن العشرون تطورات مهمة على الصعيد التعليمي، وظهرت عدة قوانين غايتها تطوير التعليم، ومنها قانون بلفور سنة 1902م، وقانون فيشر سنة 1918م، وقانون بتلر سنة 1944م.

أما قانون بلفور فقد حدد الطابع الرئيس للرقابة العامة على التعليم، إذ نقل اختصاصات التعليم العام إلى السلطات المحلية، أما قانون فيشر بعد الحرب العالمية الأولى فقد جعل التعليم الإجباري حتى سن 14 عاماً، وألغى كل الرسوم من المدارس الابتدائية العامة، وطالب السلطات التعليمية بتقديم الخدمات الصحية والترفيهية.

أما قانون بتلر 1944م، فهو يمثل خلاصة إصلاحات التعليم في بريطانيا بعد الحرب العالمية الثانية، وقد أعطى هذا القانون الطابع النهائي لنظام التعليم في بريطانيا في وضعه المعاصر، ويمكن اعتبار هذا القانون، أساس إدارة وتنظيم التعليم العام في بريطانيا حالياً.

وقد تقدم بتلر رئيس مجلس التعليم في ذلك الوقت بكتاب أبيض للبرلمان تحت عنوان : " إعادة بناء النظام التعليمي " وذكر أنه يهدف إلى تحقيق أهداف خمسة من الإصلاح التعليمي. وأول هذه الأهداف تحطيم الحواجز التي تقسم التعليم الإنجليزي، وتقديم نظام تعليمي عام على مراحل ثلاث، تؤدي كل مرحلة منها للأخرى وهذه المراحل هي:

المرحلة الابتدائية، والمرحلة الثانوية، ومرحلة ما بعد التعليم الإجباري.

أما الهدف الثاني فهو التأكد من قيام كل سلطة تعليمية محلية، بتقديم الخدمات التعليمية في الجهات التابعة لها.

أما الهدف الثالث فهو ألا يظل التعليم الثانوي مقصوراً على الدراسات الأكاديمية، بل تهيء دراسات من أنواع أخرى.

وكان الهدف الرابع تنظيم علاقة المدارس التابعة للطوائف الدينية بالسلطات التعليمية المحلية والسلطة المركزية.

أما الهدف الخامس والأخير منح المدارس الحرة أو المستقلة حق الاستقرار في تأدية وظيفتها بشرط أن تثبت حسن قيام العمل بها، ومنذ صدور القانون المذكور، والسلطات المحلية في بريطانيا هي المسؤولة عن التعليم، تديره وتشرف عليه بحرية تامة، وتنعكس هذه الحرية على المدرسة الإنجليزية، فنجدها تعتبر وحدة تعليمية شبه قائمة بذاتها.

كل ذلك في إطار السياسة العامة التي ترسمها السلطة المركزية، حيث تمثل إدارة التعليم في بريطانيا حداً وسطاً بين الإدارة الأمريكية والإدارة الفرنسية، فهي تقوم على أساس التعاون بين السلطة المركزية والسلطات المحلية وفقاً لقانون بتلر.

وعلى وجه الإجمال تمتاز الإدارة الإنجليزية بالمرونة والتنوع في التمويل والكتب والمناهج وطرق التدريس.

الجهات القائمة على شؤون الإدارة والإشراف في بريطانيا :

تتكون بريطانيا من ثلاثة أجزاء رئيسة هي إنجلترا وويلز و اسكتلنده، وتتمتع اسكتلنده باستقلالها في إدارة التعليم بها، أما في إنجلترا وويلز فتعتبر وزارة التربية والتعليم هي الهيئة المركزية المسؤولة عن التعليم فيها.

وتقوم السلطات التعليمية المحلية، بالإدارة والإشراف في المناطق ضمن السياسة العامة للدولة، يساعدها في ذلك عدد من الهيئات المختلفة، وستناول الحديث فيما يلي عن كل جهة على انفراد.

حدد قانون بتلر الصادر سنة 1944م مسؤولية وزير التربية، بأنها العمل على ترقية شعب إنجلترا وويلز، والتنمية المطردة للمعاهد التي تنشأ لهذا الغرض، وكذلك التأكد من قيام السلطات التعليمية المحلية بدورها بفعالية في تنفيذ السياسة القومية للتعليم، وتقديم الخدمات التعليمية في كل منطقة. ولتحقيق ذلك زوده القانون بسلطات، وصفت بأنها دكتاتورية، فكل السلطات التعليمية، تخضع لرقابته وإشرافه، ويمكنه أن يرغمها على اتباع سياسة تعليمية معينة مثلما حدث في السنوات الأخيرة في ظل حكومة العمال بزعامة ويلسن، من الضغط على السلطات التعليمية، للتوسع في إنشاء المدارس الشاملة.

إلا أنه يمكن القول إن السلطات التي منحت للوزير ليست مطلقة، فهو مسؤول أمام البرلمان عن أعماله وأعمال الموظفين في وزارته، وعليه أن يقدم له تقريراً سنوياً، يوضح فيه ما قام به من أعمال خوله القانون إياها، ولا يستطيع أن يفرض أي تعليمات على السلطات التعليمية المحلية إلا إذا أقرها البرلمان. وسلطات الوزير لا تمتد على أنواع التعليم، فالتعليم الجامعي مستقل عنه، والمدارس الخاصة بالقوات المسلحة، حيث تشرف عليها وزارة الحربية، وكذلك مدارس الجانحين والأحداث حيث تشرف عليها وزارة الداخلية.

ولا يمارس الوزير سلطاته مباشرة على المدارس، أو المعاهد التعليمية، فهو لا يعين المعلمين ولا يحدد المناهج، ولا يقرر الكتب الدراسية، ويساعد الوزير في رسم السياسة التعليمية مجلس التعليم الاستشاري المركزي لإنجلترا وويلز، إلى جانب المجالس الاستشارية الأخرى الخاصة بالامتحانات وإعداد المعلمين، وبعض الهيئات المستقلة الأخرى

أما بالنسبة لإدارة الوزارة فيساعده فيها وكيل الوزارة الدائم، ويلي وكيل الوزارة نائب له، ووكلاء مساعدون، كل منهم مسؤول عن جهاز من أجهزة الوزارة، وكل جهاز ينقسم إلى إدارات يديرها مدراء مساعدون، وكل إدارة تنقسم إلى أقسام يديرها رؤساء.

ويساعد الوزير أيضاً في متابعة السياسة التعليمية، جهاز يضم مفتشي صاحبة الجلالة، ويعينون من قبل التاج البريطاني، ويتمتعون بنوع من الحرية والاستقلال، وينقسم عملهم بين ميادين ثلاثة:

الأول: التفتيش على المدارس والتشاور مع السلطات المحلية.

الثاني: تمثيل الوزارة في الشؤون الإدارية على مستوى المناطق المحلية.

الثالث : تقديم المشورة للوزارة فيما يتعلق بأمور التعليم، وعليهم كذلك مسؤولية الإشراف على المطبوعات التي تصدرها الوزارة.

## 2- دور السلطات المحلية :

وضع قانون 1944م مسؤوليات على السلطات المحلية، منها إقامة نظام تعليمي من ثلاث مراحل، تؤدي كل مرحلة منها للأخرى، وهي مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي، وما بعد الإلزامي أي بعد سن 15 سنة، وقد نص القانون على أن واجب كل سلطة تعليمية محلية أن تساهم في التقدم الروحي، والخلقي، والعقلي، والجسمي للمجتمع المحلي، وذلك بالتأكد من وجود تعليم فعال، في المراحل التعليمية المختلفة.

وقد أعطى القانون للسلطات المحلية حق صيانة المدارس التي تقوم بإنشائها، أو التي تقوم الهيئات الدينية بإنشائها، كما أعطاها حق مساعدة ل مدرسة، وذلك بعد أخذ موافقة الوزير.

وطلب القانون من السلطات المحلية، وضع خطة للتعليم، وتقديم اقتراحاتها بشأن الإصلاحات، وكذلك الاهتمام بالشباب، وتهيئة النشاط الترويحي لأعمارهم، وكذلك إنشاء الكليات الشعبية والمدارس النهارية والمسائية المتخصصة في النواحي الصناعية والتجارية والفنية والاهتمام بالثقافة العامة للكبار.

وفي نفس الوقت تعتبر هذه السلطات مسئولة أمام وزير التربية عن حسن أداء إدارة المدارس في منطقتها، ولكل سلطة تعليمية محلية إدارتها التعليمية، وهي منظمة على غرار تنظيم وزارة التربية، ويرأس الإدارة التعليمية مدير يسمى أحياناً مدير التعليم، وفي نفس الوقت تعتبر هذه السلطات مسئولة أمام وزير التربية عن حسن أداء إدارة المدارس في منطقتها.

ويتم اختيار أعضاء السلطات المحلية بالانتخاب من أهالي المنطقة، وقد لا يكون لديهم الدراية بشؤون التعليم، فتقوم السلطات بتعيين لجنة أساسية للتعليم، وهذه بدورها تقوم بتشكيل لجان فرعية، تتولى تصريف أمور التعليم المختلفة.

### دور مدير التعليم المحلي :

ويمكن تلخيص دوره في تحمل مسؤولية الجانب الإداري للتعليم كتمويله وإعداد مبانيه ومعداته، وتدبير الخدمات الإضافية، وهو القائد التربوي للمعلمين وللجمهور بشكل عام، وقد نص القانون أيضاً على أن تقوم السلطات المحلية بإنشاء مدارس للحضانة، وكذلك المدارس الخاصة بدوي العاهات، كذلك المدارس الداخلية إذا دعت الضرورة إلى ذلك.

أما في مجال الخدمات، فقد جعل القانون من واجب السلطات التعليمية المحلية الاهتمام بالفحص الطبي للأطفال وعلاجهم، وكذلك تقديم الوجبات الغذائية والملابس حيث يقوم الآباء بدفع جزء من النفقات أيضاً.

وللسلطات التعليمية المحلية دور أيضاً في القيام بأعباء مدارس الطوائف الدينية التي تتلقى مساعدات أو التي تخضع للرقابة، وكذلك الإصلاحات والتعديلات وتعيين المعلمين.

وأخيراً نخلص إلى القول إن هذه السلطات تتصرف في شؤون التعليم، ضمن الإطار العام، الذي تحدده التشريعات التعليمية وتعليمات وزارة التربية.

### 3- دور المنظمات الطوعية أو الخيرية واتحاد المعلمين :

في كل مرحلة من مراحل النشاط التربوي في إنجلترا وويلز، تشارك المنظمات الطوعية في تحمل المسؤولية وتتعاون في معظم الأحوال تعاوناً كاملاً مع السلطات المحلية، وتعمل في مجال رياض الأطفال، والتعليم الابتدائي، والثانوي ونشاط الشباب، وفي أشكال متعددة لتعليم الكبار، ولكن معظمها يعمل في حقل التعليم الابتدائي ويتبع مؤسسات دينية أهمها : كنيسة إنجلترا، والكنيسة الكاثوليكية، وهذه تتلقى إعانات من السلطات المحلية وأحياناً من وزارة التربية.

أما اتحاد المعلمين، فيشارك في رسم السياسة التعليمية للبلاد، وذلك باشتراكه في اللجان التي تشكلها وزارة التربية، لدراسة أمور التعليم المختلفة.

### التفتيش

هو نظام للتقويم والمتابعة؛ تطبقه جميع المؤسسات المعنية بالتخطيط للتعليم وإدارته والإشراف عليه في كثير من دول العالم، حتى المتقدم منها 1992م. للتفتيش في إنجلترا آثار إيجابية في تطوير وترقية العمل بالمدارس، فهو يعكس صورة علمية دقيقة عن الأداء في المدارس الحكومية، ويبرز نقاط قوتها، ويتاح استعراض هذه الصورة ورؤيتها من زواياها المختلفة لمجالس إدارات المدارس ومعلميها ولأولياء الأمور، من أجل الاستئناس بأرائهم ومقترحاتهم في تحسين الأداء المدرسي وتطويره.

ولاشك أن المراقبة والمتابعة المستمرة، بجانب التدريب والتقويم والتحفيز، تثمر جميعها في الارتفاع بمستوى عملية التدريس، والنظام التعليمي برمته.

وتتلخص مهمات التفتيش بصفة عامة في:

1. نوعية التعليم و تحصيل الطلاب مقارنة بالمستوى المعياري، السلوكيات الروحية والأخلاقية في المدرسة، نمو التلاميذ في الناحيتين الاجتماعية والوطنية، كفاءة التعليم في المدرسة، تدبير موارد المدرسة وإدارة الميزانية بدقة وفعالية، تطوير

ثقافة التلاميذ وما إلى ذلك. ونظام التفتيش من مسؤوليات مكتب المعايير التربوية وهو جهاز يتبع للبرلمان مباشرة، ويرأسه مفتش ملكي بدرجة وزير وتتضمن مهماته: اختيار طاقم التفتيش وتأهيله وتدريبه وتقويمه، كما تشمل مسؤولياته: وضع برنامج لتفتيش المدارس، إبلاغ المدارس بالجوانب التي يشملها التفتيش، البحث عن أفضل عروض التفتيش ومنح العقود، إعطاء النصح والتوجيه الذي يضمن نجاح سير عملية التفتيش، الموافقة على تحديد نوع التفتيش للمدرسة، إطلاع المدرسة على أسماء المفتشين المسجلين والمتعاقدين وفرقهم.

2. مهمات المفتشين وتوقيت التفتيش جهاز التفتيش عبارة عن فريق مستقل من المفتشين المسجلين، والمعتمدين من مكتب تفتيش جلالة الملكة، ويعمل جميع المفتشين - مسجلين ومتعاونين لحساب مكتب المعايير التربوية، ومنوط به زيارة المدارس وكتابة تقارير عنها، لا يملك أحد تغييرها. وتختار المدرسة التي يستهدفها التفتيش عبر الحاسوب، وتتفاوت عضوية فريق التفتيش حسب حجم المدرسة ومرحلتها، ففريق التفتيش للمرحلة الثانوية يتراوح عدد أفرادها بين 15 إلى 20 مفتشاً.

3. ويقع توقيت التفتيش ضمن مسؤوليات مكتب المعايير التربوية ومهامه، فهو الذي يحدد إمكانية تفتيش المدارس في أي وقت. أما إدارة المفتشين المسجلين فمعنية بتنظيم مواعيد التفتيش مع المدارس، والحصول على جميع الوثائق ذات الصلة بالتفتيش من المدرسة، مقابلة أولياء الأمور بغرض اطلاعهم على طبيعة التفتيش، والإجابة عن استفساراتهم، وتدوين ملحوظاتهم، ومعنية كذلك بوضع خطة للتفتيش وتحديد واجبات الفريق واقتراحات أولياء الأمور تعد عنصراً أساسياً في أدلة التفتيش

4. يعد المفتشون المسجلون تقريراً نهائياً وملخصاً له بعد اكتمال التفتيش خلال مدة لا تزيد على خمسة أسابيع، وترسل نسخ منه إلى مجلس إدارة المدرسة، ومكتب

المعايير التربوية، والإدارية المحلية للتعليم، وحاكم الولاية إذا كانت المدرسة تتلقى إعانة من الدولة.

5. وإذا حكم فريق المفتشين المسجلين على مدرسة بالضعف أو الفشل في تطبيق المقاييس الصحيحة والمحددة للتعليم، يرفع التقرير إلى رئاسة مكتب جلالتهما للتفتيش للنظر في إمكانية الموافقة عليه أو رفضه، وتوجيه الفريق بإعادة التفتيش.
6. يقصد بالتعليم المساند أو الإضافي أو غير النظامي بعض أنواع الأنشطة التعليمية التي تتاح للكبار الذين تجاوزوا العمر القانوني لترك مقاعد الدراسة، ويشمل: التعليم المهني، التعليم العام، تعليم الكبار أو برامج الثقافة العامة الأنشطة الاجتماعية والترويحية، ويدار التعليم الإضافي بواسطة سلطات التعليم المحلية،

### تمويل التعليم :

يتجه التمويل المالي إلى نوعين من المدارس، أولاً: مدارس المحافظات (Country) وقولها بالكامل سلطة التعليم المحلية، ثانياً: المدارس الخيرية التي تدعمها الكنائس وبعض الجمعيات الخيرية والإنسانية الأخرى بجانب دعم السلطات المحلية. وتتكون سلطات التعليم المحلية في الغالب - كما أشرنا من قبل - من مجالس الإقليم المحلية فيما عدا أقاليم العاصمة التي تكون فيها سلطة التعليم المحلية لمجلس المنطقة، وتوجد سلطة محلية في منطقة لندن تتمتع بحكم ذاتي، وأخيراً تحولت معظم المسؤوليات المحلية إلى مجالس إدارات المدارس التي تحدد سياسات المدرسة وتدير ميزانياتها، وتعين المدرسين وتقبلهم، وهي مسؤولة أمام أولياء الأمور. ولكل مدرسة ميزانية مستقلة سنوياً تشمل مرتبات المعلمين والمعلمات، وصيانة المدرسة ونظافتها عن طريق عقود مع شركات متخصصة، ويتولى مجلس المدرسة الذي يضم أولياء الأمور والمعلمين والطلاب مراقبة صرف الميزانية، أما تكاليف إنشاء المباني المدرسية نفسها فمن اختصاص وزارة التربية، إذ تتولى الإدارة المختصة بها مهمات تصميم المباني ووضع مواصفات تجهيزاتها من الأثاث والمختبرات. وعلى وجه العموم



فإن الحكومة المركزية معنية بتمويل جزء كبير من ميزانية السلطات التعليمية المحلية في شكل منح غير محددة، وعلى هذه السلطات المحلية استكمال موازنتها من الضرائب المحلية على العقارات والخدمات التجارية والقروض. وبجانب ذلك يوجد تمويل خاص لبرامج التدريب للعاملين، منوطة به إدارة التوظيف ولجنة خدمات القوى العاملة. وتشير التنظيمات المالية إلى أن ميزانية المدرسة يعدها مدير المدرسة بالتعاون مع وكيله وفق ما تخصصه له الإدارة المحلية للتعليم، ودخل المدرسة، والمبالغ المرحلة، من ميزانية العام الماضي، ثم تعرض الميزانية على مجلس الإدارة للمصادقة عليها ووضعها موضع التنفيذ. يعتمد التمويل على مصدرين :

1. المساعدات التي تقدمها وزارة التربية والتعليم للسلطات التعليمية المحلية من الموازنة العامة.
  2. الضرائب المحلية التي تقوم السلطات المحلية بتحصيلها.
- وتقدم السلطة المركزية مبالغ إضافية لمساعدة المناطق الفقيرة، وكذلك منحاً إضافية للطلاب المتفوقين.

ويمكن القول إن التمويل يقوم على التعاون بين السلطات المحلية والدولة، وتحمل السلطات المحلية حوالي 40% من نفقات التعليم، وتساعد الدولة بحوالي 60% ، وتقوم السلطات المحلية بفرض الضرائب لمصلحة التعليم .

وهذا يعني أن ثلثي الإنفاق الكلي على التعليم تقريباً في كل سلطة من السلطات المحلية يأتي من الأموال العامة.

ويعتبر وضع السلطات التعليمية في علاقتها بوزارة التربية والتعليم في بريطانيا أمودجاً فريداً في النظم التعليمية، فعلى الرغم من أن السلطات التعليمية تتلقى أموالاً كثيرة من وزارة التربية فإن هذه السلطات تتمتع بحرية في التصرف.

أما الجامعات والمدارس العليا، فهي مؤسسات مستقلة، لا سلطة لوزارة التربية عليها، ولكنها تتلقى مساعدات حكومية، تقررها لجنة خاصة تدعى لجنة المساعدات الجامعية، ولا علاقة لها بوزارة التربية.

إن المتتبع للإدارة في التعليم البريطاني، ليعجب من ذلك الإخلاص المبني على الوعي، والحس القومي متمثلاً في الأمور التالية :

1. التعاون المتواصل من كافة الأطراف بما فيها : الدولة والسلطات المحلية والهيئات والجماعات والأفراد.

2. المشاركة الفعالة التي تقدمها الهيئات غير الرسمية في سبيل تحسين مستوى التربية.

3. وعي الآباء ومشاركتهم سواء عن طريق دفع الضرائب أو غيرها.

4. علاقة الدولة بالتربية، والمتمثلة في ترسيخ الحرية الفردية، ومحاولتها تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للجميع وضمان ذلك، عن طريق رسم السياسة العامة، ورأينا كيف أنها لم تربط مساعداتها بالسيطرة ففتحت الباب للإبداع.

5. حرص الدولة على تنمية المواطن ذي الشخصية المتكاملة في النواحي الروحية والجسمية، والتعليمية والاجتماعية.

6. تم ذلك الوضع في توزيع الأدوار، والاحتكام عند التعرض، وعدم التصلب في الرأي.

7. المرونة وعدم الجمود والتنوع.



## نظام التعليم في ماليزيا



## نظام التعليم في ماليزيا

إن الحديث عن نظام التعليم في ماليزيا يسجل قصة النجاح والكفاح التي عاشها المجتمع الماليزي في سنهيه المختلفة ، معتمداً في ذلك على الإرادة القوية والطموح المتوثب والتخطيط الدقيق المنظم والعمل السريع الفاعل ، فبعد أن كانت البلاد تعيش في مأزق التعددية العرقية والصراعات الحضارية والأطماع الاستعمارية ، تتجاذبها الأطراف المتحاربة من كل حدب وصوب ، استطاعت بفضل نظامها التعليمي المتفرد ، أن تحقق الوحدة الوطنية ، ولم يكن لماليزيا تحقيق نمو اقتصادي مطرد إلا انعكاساً واضحاً لاستثمارها للعنصر البشري ، الذي يعد أعلى الثروات التي تمتلكها الأمم ، حيث نجحت في تأسيس نظام تعليمي قوي ، ساعد على تلبية الحاجة من قوة العمل الماهرة ، كما أسهم هذا النظام بفاعلية في عملية التحول الاقتصادي من قطاع زراعي تقليدي إلى قطاع صناعي حديث.

بدأ التعليم في ماليزيا ، بدخول الإسلام ، وكان التعليم وسيلة لمعرفة مبادئ الدين ، وانقسم هذه التعليم إلى حلقات لوعظ كبار السن ودروس لتعليم الصغار على يد من احترف مهنة التعليم ، ونظمت هذه الدراسات على صورة ما يشبه الكتاب في الدول الإسلامية ، وظل هذا النوع الوحيد من التعليم حتى بداية القرن العشرين ، عندما بدأ المستعمرون الإنجليز والهنود والصينيون يقدمون إلى البلاد ويقومون بفتح مدارس لهم ، في نفس الوقت بدأ أبناء البلاد في تطوير نظامهم التعليمي على ضوء النماذج الجديدة ، فأسسوا ما أسموه بالمدارس الملايوية ، لتعليم مبادئ لغتهم وبعض العلوم الحديثة ، في مستوى لا يتجاوز مستوى التعليم الأولي ، وهنا بدأ في الملايو خليط كبير من التنظيمات التعليمية ، الإنجليزية ، والملايوية ، والصينية ، والهندية ذات أهداف متنوعة ونظم ومناهج مختلفة باختلاف الثقافات وتنوع الأجناس .

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

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

:

### أولاً : العوامل السياسية :

1- استهدف الاستعمار الإنجليزي نشر الثقافة الإنجليزية واعداد فئة من المواطنين يدينون بالولاء لهم ، ومن أجل ذلك قاموا بإنشاء عدد من المدارس في مختلف الولايات ، وشجعوا أفرد الشعب على الالتحاق بها ، على اعتبار أن من سيلتحق بها سيتولى أعلى المناصب في البلاد ، وكان المنهج في هذه المدارس يشبه تقريباً منهج التعليم في المدارس الإنجليزية في بريطانيا ، وقاموا بإلغاء اللغة الملايوية من المناهج ، واستبدلوا بها اللغة الإنجليزية كمادة للتعليم ، واهتموا بتدريس اللغة الإنجليزية والتاريخ الإنجليزي ، لنشر ثقافتهم وأهدافهم الاستعمارية .

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

3- لما كثر الصينيون في البلاد وكانوا يعتزون بثقافتهم أشد الاعتزاز ، وبدأوا في إنشاء مدارس خاصة لتربية أبنائهم ونشر ثقافتهم الخاصة ، وعرفت هذه المدارس بالمدارس الصينية وأخذوا يجمعون الأموال من ذوي اليسار منهم لهذا الغرض ، وكانت لغة التعليم في هذه المدارس اللغة الماندرنية الصينية ، وتضمنت مناهجها القراءة والكتابة الصينية واللغة الإنجليزية ، والمواد الاجتماعية والحساب والعلوم العامة .

4- بعد أن اشتدت هجرة الهنود إلى الملايو نتيجة فتح مزارع المطاط واستخدامهم فيها لرخص أجورهم ، بدأت الجالية الهندية في تأسيس مدارس خاصة لتعليم أبنائهم ، وكانت هذه المدارس تستهدف تعليم الأطفال الهنود مبادئ القراءة والكتابة والحساب والزراعة ، وكانت الحكومة تشرف على هذه المدارس نتيجة لتدني مستواها .

5 - أدى تحويل الكثير من المدارس الإسلامية إلى مدارس وطنية ملايوية ، منع فيها تدريس الدين إلى إنشاء مدارس مسائية عرفت باسم " المدارس الإسلامية " ، واهتمت بتدريس الدين وبعض مبادئ اللغة العربية ، وكان تمويل هذه المدارس يتم من تبرعات الأهالي وأموال الزكاة وعوائد الأوقاف .

6 - التأثير الياباني ( : 1941-1945): عندما اشتعلت نار الحرب العالمية الثانية ، كانت الملايو تحت تأثير نفوذ الاستعمار الإنجليزي ، واستطاع اليابانيون غزو البلاد وطرد الإنجليز منها ، وعرفت هذه الفترة بفترة الاستعمار الياباني .

وعندما تم الغزو الياباني أغلق اليابانيون كثيراً من المدارس ، لاستعمالها لإقامة جيوشهم بها ، ونتج عن ذلك نقص في عدد المدارس بسبب ظروف الحرب وما أصاب البلاد من في أحوالها الاقتصادية ، أدى ذلك بالتعليم إلى الاضمحلال والتدهور .

وعندما استقر اليابانيون في البلاد بدأوا في تنفيذ سياستهم التعليمية التي تستهدف تثبيت نفوذهم ونشر ثقافتهم ، فأحلوا اللغة اليابانية محل اللغة الإنجليزية في معظم المدارس ، وأعطوا اهتماماً خاصاً في مناهج الدراسة بالتربية الرياضية واللياقة البدنية ،



وأدخلوا في المناهج الأنشيد والأغاني القومية اليابانية ، وأعطوا اهتماماً بالتعليم في المرحلة الأولى ، وأغلقوا المدارس الثانوية الصينية والإنجليزية ، إلا أن الفترة التي قضاها الاستعمار الياباني كانت قصيرة ولم تمكنهم من نشر سياستهم الاستعمارية والتعليمية .

7 - محاولات الإصلاح والتطوير عام(1940-1957):

عاد الاستعمار الإنجليزي إلى البلاد عام 1945 م ، وقد اهتز النظام التعليمي أو النظم التعليمية في البلاد اهتزازاً كبيراً طوال سنوات الاحتلال الياباني ، وفي مواجهة حركات التحرر الوطني ، بدأ الاستعمار يتبنى محاولات مختلفة لإصلاح التعليم يدعم بها كيانه من ناحية ، ويستثير بها القوى الوطنية من جهة أخرى ، وتكررت محاولات الإصلاح والتطوير حتى سميت هذه المرحلة عام (1940-1945) مرحلة التطوير والتغيير ، كما أطلق عليها البعض العهد التجديدي .

ثانياً : العوامل الاقتصادية :

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

1- تحول اقتصاد البلاد من قطاع زراعي تقليدي إلى قطاع صناعي ، جعلها تفكر في إيجاد نظام تعليمي قوي ، يساعد على تلبية الحاجة من قوة العمل الماهرة .

2- إعلان الخطة الشاملة للتنمية القومية الاقتصادية ، الخطة الخمسية الأولى 1966 م -1970 م والخمسية الثانية 1970 -1975 م ، جعلت ماليزيا تركز على الاهتمام بالتنمية الشاملة والتعليم أساس التنمية ومصدر استثمار البشر .

3- تبني الحكومة الماليزية للخطة الطموحة بهدف الوصول بماليزيا إلى مجتمع المعلوماتية عام 2020 م ، كذلك النمو الاقتصادي المتوثب جعلها تفكر في تغيير النظام التربوي لتحقيق النمو التربوي الدائم .

4- حاجة البلاد إلى العامل المنتج ذي المهارة العالية ، جعلها توظف التعليم الجامعي لخدمة الاقتصاد وتضع الب ا رمج الحديثة لتطوير التعليم العالي والجامعي ، وكذلك التعليم العام في كل الفروع والمستويات .

### ثالثاً : العوامل الاجتماعية :

1- فرضت الخصائص القومية (التعددية)ومازالت تفرض تنوعاً في التعليم الابتدائي ، وهذا التعدد جعل البلاد تفكر في إيجاد حلول للتخلص من هذه المشكلة ، وتوصلت إلى أن يقوم التعليم على أساس التنوع خلال هذه المرحلة . وهذا هو أسلم طريق لمنع أية مواجهات عنصرية أو طائفية .

2- كانت الوحدة المستقبلية للشعب (متعدد الأعراق) أحد أهم هموم حزب التحالف ، لذا فقد شكلت لجنة في عام 1956 م لوضع سياسة تعليمية تهدف إلى تنمية الشعور الوطني في التعليم ، وأدى ذلك إلى صدور قانون التعليم عام 1957 م ، ألزم القانون المدارس الابتدائية استعمال اللغات الماليزية والإنجليزية (بصفة مؤقتة) والصينية والتأيلية لغات للتعليم .

كما نص على استخدام المرحلة الثانوية للغة الماليزية والإنجليزية بصفة مؤقتة فقط ، ونص القانون ايضا على ضرورة توحيد المناهج الدراسية لكافة المدارس في ظل التعددية في الشعب الماليزي. ويتضح مما سبق مدى تأثير العوامل السابقة واسهامها في جعل ماليزيا تمتلك نظاماً تعليمياً قوياً ، ساعدها على تلبية الحاجة من قوة العمل الماهرة ، كما أسهم هذا النظام بفعالية في عملية التحول من قطاع زراعي تقليدي إلى قطاع صناعي حديث ، يوظف التعليم اليوم كأداة حاسمة لبلوغ مرحلة الاقتصاد المعرفي القائم على تقنية المعلومات والاتصالات .

## تطوير التعليم في ماليزيا :

فيما يلي أهم مشروعات اصلاح وتطوير التعليم في ماليزيا :

أ مشروع شيسمن :-

وضع شيسمن في المدة من(1945-1949) مشروعاً لتطوير التعليم في البلاد ورفع مستواه وتمثل

اقتراحه فيما يلي :

- 1- إنشاء تعليم إعدادي حر ، يكون التعليم فيه باللغات الملايوية والصينية والإنجليزية .
- 2- جعل اللغة الإنجليزية مادة في جميع المدارس الإعدادية .
- 3- تأسيس نوعين من المدارس الثانوية ، نوع اللغة الرسمية فيه اللغة الإنجليزية مع دراسة لغة جنس التلميذ كلغة ثانية ، ونوع ثاني تدرس فيه اللغة القومية كلغة أساسية وتكون فيه اللغة الإنجليزية لغة ثانية .
- 4- تشجيع التعليم المهني لعدم الإقبال عليه ولكونه ضرورة لتقدم البلاد اقتصادي ، ويلاحظ أن هذا التقرير قد أبقى على التنوع وعزز سياسة الاحتلال .

ب تقرير برنيس :-

وضعت هذا التقرير لجنة خاصة لدراسة الشؤون التعليمية في البلاد برئاسة (برنيس)، وشكلت اللجنة عام 1949 م ، وانتهت من إعداد تقريرها في مايو 1950 م ، وقد تضمن التقرير عدداً من العناصر الإيجابية ، أهمها أنه حاول أن يجعل من المدرسة الابتدائية أو المدرسة الوطنية أداة لخلق وحدة وطنية واذابة الجنسيات المختلفة في الملايو، واقامة نظام تعليمي متكامل يبدأ بالمرحلة الأولى وينتهي بالتعليم الجامعي ، وقد كان تقرير برنيس مقبولاً من الملايوين والإنجليز ، ولكنه لم يلقى قبولا من الصينيين على الإطلاق ، حيث طالبوا بعدم تنفيذه ، ولقد وضعوا في المقابل تقريراً جديداً أ رأوا فيه حماية لهم وضمناً لتعليمهم.

بعد أن صدر التقرير الإنجليزي (تقرير برنيس) ، اعترض الصينيون عليه اعتراضاً شديداً ، بل ورفضوه رفضاً تاماً ، بحجة أن تنفيذ مقترحات التقرير سيؤدي إلى القضاء على اللغة الصينية وإضعاف الثقافة الصينية في البلاد والإضرار بمصالحهم ، وإزاء ذلك اضطر المندوب البريطاني إلى تشكيل لجنة أخرى لدراسة السياسة التعليمية في البلاد ، استهدفت تحقيق العدل بين جميع سكان الملايو ، وحتى تتطور السياسة التعليمية ، شكلت لجنة ضمت الدكتور ( وين وو ) خبير التعليم من قبل الأمم المتحدة ، وطلبت من هذه اللجنة أن تضع تقريراً عن التعليم الصيني في أرض الملايو ، وكان من توصيات هذا التقرير ما يلي :

1. أن يستمر تخصيص مدارس مختلفة لأبناء الأجناس المختلفة .
2. أن تدرس اللغة الصينية بجانب اللغتين الرسميتين الملايو والإنجليزية في المدارس الصينية .
3. أن تقوم الدولة بمساعدة المدارس الصينية وإعطائها المعونات المالية المناسبة ، حتى تستطيع القيام برسالتها على الوجه المقبول .

#### د التقرير المشترك :-

لم ينل التقريران الذين وضعتهما اللجنة موافقة الصينيين أو موافقة الأجناس الأخرى واضطرت الحكومة مرة ثانية عام 1952 م إلى تشكيل لجنة جديدة سميت اللجنة المركزية للمستشار التعليمي ، وناقشت هذه اللجنة التقرير الإنجليزي (تقرير برنيس) والتقرير الصيني (تقرير وين وو) ، وانتهت إلى الأخذ بتقرير برنيس مع إحداث تعديل في بعض بنوده ، فأوصت اللجنة بالإبقاء على المدارس الوطنية كما هي ، وأن يتم التعليم فيها باللغة الملايوية مع وجود اللغة الإنجليزية لغة ثانية ، وجعل اللغة الهندية أو الصينية لغة ثالثة ، كما أوصت اللجنة بالإبقاء على المدارس الصينية والهندية ، سواء الحكومية منها أو العامة دون تعديل أو تغيير .

هـ- تقرير التعليم سنة 1954 م :

أصدرت الحكومة تقريراً عن إصلاح التعليم في البلاد عرف باسم تقرير 1954 م ونادى هذا التقرير بضرورة توحيد النظام التعليمي في البلاد ، وإيجاد مدارس لجميع الأجناس حتى يتسنى تعليم أبناء الشعب ، وجعل اللغة الملايوية ، واللغة الصينية اللغتين الأساسيتين للتعليم ، كما أكد التقرير على ضرورة إنشاء المدارس الثانوية الحديثة والمدارس المهنية ، وإنشاء معاهد المعلمين لسد حاجة البلاد إلى المعلمين ، وبناء على الاقتراح الأخير تم بالفعل إنشاء كلية لإعداد المعلمين الملايويين في كوتابار و كلنتان .

و- تقرير رزاق :

بعد أن فازت الجبهة الاتحادية في الانتخابات برئاسة تنكو عبد الرحمن الذي كون لجنة لبحث أوضاع التعليم واقتراح أسس تطويره ، وصدر تقرير اللجنة في عام 1956 م متضمناً ما يلي :

1. أن نظام التعليم في الملايو يقوم على أسس استعمارية .
2. أن المدارس الوطنية في تأخر شديد وأنها تحتاج إلى إصلاح وتطوير ، حتى تستطيع الوفاء برسالتها على الوجه المطلوب .
3. أن الكتب المدرسية قلما تُولف باللغة الوطنية وأنه لا توجد كتب علمية مؤلفة باللغة الوطنية .
4. أن البلاد تحتاج إلى إرسال بعثات علمية للخارج حتى تلحق البلاد بركب الدول المتقدمة ، واقتרכת اللجنة عدد أ كبيراً من التوصيات استندت عليها سياسة التعليم في عصر الاستقلال .

ز- التعليم في عصره الاستقلال 1957 م :

حصلت البلاد على الاستقلال عام 1957 م بقيادة تنكو عبد الرحمن رئيس (اليانس) لذي تألف من اتحاد حزب " امنو " الملايوي ، وحزب الجماعة الصينية وحزب المؤتمر الهندي الملايوي في جبهة واحدة ، وبدأت البلاد في وضع سياسة تعليمية

استهدفت أن ينتشر التعليم بين جميع أبناء الشعب ، وكانت توصيات تقرير رزاق أساس تطوير التعليم بعد الاستقلال.

### أهداف التعليم في ماليزيا :

استهدفت السياسة التعليمية في ماليزيا ما يلي :

1. تربية الأجيال الجديدة من الشباب والأطفال من مختلف الجنسيات تربية جديدة ، بحيث يكون سكان البلاد أمة واحدة وشعباً واحداً حتى يتوفر للأمة الاستقرار.
  2. توجيه التعليم توجيهاً قومياً يتفق مع الحكم الوطني .
  3. التخطيط الشامل بعيد المدى للتعليم مما يجعله أداة للتنمية القومية الشاملة .
  4. العناية بالتعليم الابتدائي وتعميمه ورفع مستواه استناداً إلى أنه يمثل الحد الأدنى من التعليم الذي لا غنى عنه ، للنهوض بالأطفال ليكونوا مواطنين مستنيرين قادرين على شق طريقهم في البيئة التي يعيشون فيها .
  5. التوسع الكمي في مختلف مراحل التعليم لتحسين نوعية التعليم المقدم فيها ، وتطوير المناهج واعتبار التعليم ضرورة من ضرورات الحياة كالماء بالنسبة للنبات
  6. الاهتمام بتعليم الفتاة والتوسع فيه استناداً إلى أن المرأة نصف المجتمع ، وعلى حسن تربيتها تقوم التربية السليمة للأطفال .
  7. العناية بالتعليم الديني لأنه وسيلة غرس العقيدة في الإنسان واذا صلحت العقيدة صلح الفرد .
  8. الاهتمام بالتعليم الجامعي وإنشاء مؤسساته والتوسع فيها ورفع مستواها .
  9. التوسع في التعليم الفني ومعاهد إعداد المعلمين بجميع أنواعها حتى تتوافر الأيدي العاملة المدربة في مختلف التخصصات ، ويتوافر المعلم الذي يقوم بتعليم أبناء وطنه .
- أن التعليم في ماليزيا يهدف بشكل عام إلى ما يلي :

1. إعداد المواطنين بصورة أكثر ديناميكية ونتاجية لمواجهة تحديات القرن القادم في عملية التنمية الوطنية نحو تحقيق وضع صناعي جديد .
2. إعداد الأفراد إعداداً عقلياً وروحياً وعاطفياً وجسماً ، قائماً على الإيمان بالله وطاعته .
3. تزويدهم بالمعارف والمهارات والقدرات ليتحملوا المسؤولية والقدرة على المساهمة في وحدة ورخاء الأسرة والمجتمع والوطن ككل .
4. تنمية ملكات الأفراد وميولهم ومواهبهم والارتقاء بقدراتهم ومهاراتهم .
5. ترسيخ الانتماء الديني وتعزيز الاتجاهات الفكرية والثقافية والسلوكية المبنية على قيم الدين والتراث الحضاري .

ومن أهم السياسات التعليمية التي انتهجتها الحكومة الماليزية ، ما يلي :

1. التزام الحكومة بمجانبة التعليم الأساسي .
2. الاهتمام بالتعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال) .
3. تركيز التعليم الابتدائي على المعارف الأساسية والمعاني الوطنية .
4. توجيه التعليم الثانوي نحو خدمة الأهداف القومية .
5. العناية بتأسيس معاهد تدريب المعلمين والتدريب الصناعي .
6. التوافق مع التطورات التقنية والمعلوماتية .
7. توظيف التعليم الجامعي لخدمة الاقتصاد .
8. الربط بين التعليم وأنشطة البحوث .
9. الانفتاح على النظم التعليمية المتطورة ، والاهتمام بتعليم المرأة .

وقد جاء في (دليل التربية الماليزية 2003 م)، أن ماليزيا تخطط لجعل التعليم قطاعاً إنتاجياً خلافاً لأجيال كثيرة تأخذ دورها في الحياة ، وتسعى لاستكمال مخطتها الاستراتيجي عام 2020 م الذي يهدف إلى الوصول بماليزيا إلى مجتمع المعلوماتية .

الجهة المشرفة على التعليم (إدارة نظام التعليم) :

إدارة التعليم في ماليزيا مركزية قومية ، وهو أحد مسؤوليات الحكومة الفيدرالية .

وتتم على أربعة مستويات مختلفة ، كما يلي :

1- المستوى الفيدرالي (المركزي) :

وزارة التربية هي المسؤولة عن ترجمة السياسة التعليمية إلى خطط وبرامج ومشروعات تربوية وفقاً للطموحات والأهداف القومية ، وتضع الوزارة أيضاً الإرشادات لتنفيذ وإدارة برامج التعليم على المستوى الفيدرالي ، ويرأس الوزارة وزير التربية ويعاونه اثنين من الوكلاء ، إلي جانب المدير العام المسؤول عن إدارة الأمور المهنية التخصصية بالوزارة، والسكرتير العام للتعليم المسؤول عن الأمور الإدارية بالوزارة . وتتبع الوزارة نظام اللجان في إجراءاتها لاتخاذ القرار، وتعد لجنة التخطيط التربوي أعلى جهاز لاتخاذ القرار ويرأسها وزير التربية ، وتتكون الوزارة من (20) قسماً ، (12) منها تخصصية و (8) أقسام إدارية ، وهي على النحو التالي :

1- قسم البحوث والتخطيط التربوي .

1. قسم المدارس .

2. قسم إعداد المعلمين .

3. قسم تطوير المناهج .

4. قسم نقابة الامتحانات .

5. قسم مراقبة المدارس الاتحادية .

6. قسم التعليم الفني والمهني .

7. قسم تكنولوجيا التعليم .

8. قسم التعليم الإسلامي .

9. قسم تسجيل المدارس والمعلمين .

10. قسم الكتب المدرسية.



11. معهد أمين الدين .

12. قسم الإدارة .

13. قسم الخدمات .

14. قسم المالية والمحاسبة .

15. قسم التنمية والتزويد .

16. قسم التعليم العالي .

17. قسم الشؤون الخارجية .

18. قسم البعثات والتدريب .

19. قسم خدمات الحاسوب .

2- مستوى الولاية :

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

3- المستوى المحلي (مكاتب التعليم في المقاطعة / المنطقة ) :

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

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

### تمويل التعليم في ماليزيا :

تتولى الحكومة الفيدرالية مسؤولية تمويل التعليم في البلاد.

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

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

أن وزارة التربية تخصص 82.5% تقريباً من مصروفاتها للنفقات الجارية ، و 17.5% للنفقات التطوير . ويلاحظ أن التعليم يحظى باهتمام كبير ويأتي في مقدمة الخدمات من حيث الإنفاق ، ومن ثمار هذا الاستثمار السخي على التعليم ، أن وصل عدد الذين يعرفون القراءة والكتابة في عام 2000 م حوالي 93.8% من إجمالي السكان مقارنة بنحو 53% عام 1970 م ، وهي من النسب العالية في العالم ، وأن حوالي 99% من الأطفال الذين بلغوا العاشرة من أعمارهم قد قيدت أسماؤهم

بالمدراس ، و 92% من طلاب المدارس الابتدائية انتقلوا إلى الدراسة في المرحلة الثانوية ، وهذا يعني أن نسب التسرب والفاقد التعليمي قليلة جداً مقارنة بدول أخرى .

## بنية وتنظيم نظام التعليم :

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

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

## مراحل التعليم في ماليزيا :

مراحل التعليم في ماليزيا تنقسم الي ما يلي :

### 1- التعليم ما قبل المدرسة (مرحلة الرياض) :

اهتمت الحكومة بالتعليم فيما قبل المدرسة واعتبر قانون التعليم لسنة 1996 م التعليم فيما قبل المدرسة جزءاً من النظام الاتحادي للتعليم ، ويشترط أن تكون جميع دور الرياض وما قبل المدرسة مسجلة لدى وزارة التربية ، ويلزم كذلك تطبيق المنهاج التعليمي المقرر من قبل الوزارة ، ويتضمن ذلك المنهاج خطوطاً عريضة وموجهات عامة لهذه الرياض تتعلق بإلزامية تعليم اللغة الرسمية للبلاد ، بجانب السماح باستعمال اللغة

الإنجليزية ولغات المجموعة العرقية في ماليزيا (الصينية ، والهندية ) ومنهجية التعليم وطرائق الإشراف التربوي والتوجيه الاجتماعي والديني .

وتوجد العديد من المدارس فيما قبل المدرسة وتدار بواسطة الوكالات الرسمية والمنظمات الشعبية والقطاع الخاص ، ومن أشهر الهيئات التي تقدم خدمات التعليم فيما قبل المدرسة الاتحاد الحكومي للمؤسسات ما قبل المدرسة ، الذي ظل يقدم خدماته منذ العام 1960 م ، واتحاد دور رياض الأطفال الماليزية الذي تنتشر خدماته في المدن والمناطق الحضرية ، من عام 1976 م .

## 2- التعليم الابتدائي :

أن مرحلة التعليم الابتدائي تبدأ في السن السادسة من عمر الطفل وتستمر ست سنوات ، ويراعي النظام التعليمي تعدد الأعراق في البلاد ، فهناك نوعان من المدارس هما المدارس القومية ، والمدارس المحلية ، يسمح في المدارس المحلية باستخدام لغات صينية أو هندية إلى جانب اللغة الرسمية ، وكلها مدارس تتبع المنهج الحكومي للتعليم ، وقد ارتفع معدل المدرسين بالنسبة إلى الطلاب في المدارس الابتدائية من مدرس مقابل ( 20 ) طالباً في عام 1990 م ، إلى مدرس مقابل (18) طالب عام 2000 م . وبذلت وزارة التربية والتعليم جهوداً ناجحة في بناء المدارس وتهيئتها على أحسن وجه من ناحية البنية المدرسية والوسائل التعليمية والخدمات الملحقة بالمدرسة ، فضلاً عن تدريب المدرسين وتأهيلهم ومواكبة المقررات الدراسية وطرق التدريس المعاصرة والتوافق مع متطلبات العملية التربوية السليمة .

### أهداف التعليم الابتدائي :

1. يهدف التعليم الابتدائي إلي تحقيق جملة من الاهداف منها :
2. بناء المهارة الأساسية للأطفال (القراءة ، الكتابة ، الحساب ) والعلوم .
3. تنمية النواحي العقلية والجسدية والنفسية عبر أسلوب التعليم المتمركز حول الطفل .

4. الاهتمام بالاحتياجات الفردية للطفل من خلال الأنشطة العلاجية والإثرائية .

### 3 - التعليم الثانوي :

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

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

وثانياً : المدارس الثانوية العليا (شبيهة بالمدارس الثانوية) .

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

ثالثاً : مرحلة ما بعد الثانوية : (الثانوية المتأخرة) : تعد هذه المرحلة الطلاب للالتحاق

بالجامعات المحلية والأجنبية ومعاهد التعليم العالي الأخرى ، ويوجد في ماليزيا نوعان من البرامج

التي تقدمها هذه المرحلة هي كالتالي :

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

## أهداف المرحلة الثانوية :

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

## تنظيم العام الدراسي :

تعمل المدارس في ماليزيا حسب نظام الفصلين الدراسيين ، ويبدأ العام الدراسي في الأسبوع الأول من شهر ديسمبر حتى نهاية شهر أكتوبر من العام التالي ، وعدد أيام الدراسة في المدارس ( 210 ) يوماً في السنة ( 42 ) أسبوعاً .

وتبدأ المدارس عادة في الساعة 7.45 صباحاً ، حتى الساعة 1.30 وتعمل الكثير من المدارس الماليزية وبخاصة تلك التي تقع في المناطق الريفية ضمن نظام الفترتين (صباحية ومساوية) . وترتبط معظم العطلات الرسمية بالتقويم الإسلامي ، ولكن العطلات الرئيسية حسب التقويم الميلادي والصيني تجد عناية قصوى لديهم، وأثناء الإجازة يلزم الطالب

بالاشتراك في أحد النشاطات التالية : (الجيش ، الشرطة ، الكشافة) في معسكرات تدريبية خارج المدينة .

## المناهج والخطط الدراسية:

يركز المنهج الوطني الماليزي ، في الأساس على دعم الوحدة الوطنية ولتحقيق هذا الهدف يعتمد اللغة الملاوية لغة رئيسة في التدريس ، ويطبق النظام التربوي منهجاً واحداً في جميع المدارس ، ورغم ذلك يسمح النظام بالتنوع الثقافي للمجموعات العرقية المختلفة ، فيتيح لها إمكانية استخدام لغاتها الأخرى في التعليم من خلال أمط المدارس الوطنية.

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

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

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

### أ- مناهج المرحلة الابتدائية : -

تهدف مناهج التعليم الابتدائي إلى إكساب التلاميذ المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب ، وتنميتهم جسدياً وعقلياً ونفسياً ، ويتحقق ذلك من خلال أسلوب التعليم المتمركز حول الطفل ، ويشمل ذلك استراتيجيات التعليم والتعلم التي تستخدم

طرق متنوعة مثل التجميع المرن للطلاب والملائم لتدريس مهارات معينة ، والاهتمام الكبير بالاحتياجات الفردية للطفل ، من خلال الأنشطة العلاجية الإثرائية وتكامل المهارات والمعارف في الدروس التي يتم تدريسها للطلاب .

ويتم توجيه الطلاب نحو العلوم والتكنولوجيا من خلال مادي (الإنسان والبيئة) و(المهارات الحياتية) ، وتقدم كلتا المادتين ابتداءً من الصف الرابع الابتدائي .

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

ب- المناهج المتكاملة للتعليم الثانوي :

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

1 - مناهج المرحلة الثانوية (الدنيا)

توفر المناهج المتكاملة للمرحلة الثانوية الدنيا تعليماً عاماً للجميع ، وتضم مواد أساسية تتكون من اللغة الملاوية واللغة الإنجليزية ، والرياضيات ، والتربية المهنية ، والعلوم والجغرافيا ، والدين الإسلامي ، والتربية الأخلاقية ، والتربية البدنية والصحية ، ومواد إضافية تشمل اللغة الصينية واللغة التأميلية .

وتقدم هذه المرحلة أيضاً مادة المهارات الحياتية وتنقسم إلى قسمين هما :

الأساسي : ويتكون من المهارات اليدوية ، والتجارة ، والحرف اليدوية ، والتربية الأسرية .



الاختياري : ويتكون من المهارات اليدوية الإضافية والاقتصاد المنزلي ، والزراعة ، ويشترط على

الطالب اختيار مجال واحد من مادة المهارات الحياتية .

وعدد الحصص الدراسية في هذه المرحلة ( 45 ) حصة أسبوعياً ، مدة كل حصة (40) دقيقة.

2 - المناهج المتكاملة للمرحلة الثانوية العليا :

أ- مناهج المدارس الأكاديمية :

يدرس في هذه المدارس نفس المواد الأساسية التي تدرس في المرحلة الثانوية الدنيا ، ماعدا مادة

الجغرافيا والتربية الفنية والمهارات الحياتية ، وتعتبر اللغة الصينية واللغة التأميلية مواد اختيارية إضافية في هذه المرحلة .

أن الطلاب في مستوى الثانوية العليا يوجهون إلى تحصيل المزيد من مواد التخصص ، لاسيما التعليم

الفني والمهني ، وتصنف المواد الاختيارية تحت أربعة مجموعات هي :

العلوم الإنسانية ، أو المواد المهنية ، والتكنولوجيا والعلوم ، والتربية الإسلامية ، وتدرس مادة

الجغرافيا والتربية الفنية كمواد اختيارية ضمن مجموعة العلوم الإنسانية ، وتشمل المهارات الحياتية عدداً

من المواد الاختيارية مثل مبادئ المحاسبة والعلوم الزراعية ، والاقتصاد المنزلي التي تقع ضمن مجموعة

المواد المهنية والتكنولوجيا . وقد وضعت شروط معينة لاختيار المواد الاختيارية لضمان حفظ التوازن بين

المجموعات الاختيارية الأربع ، بالإضافة لذلك يكون التسجيل في مادة من مواد المجموعة الثانية الاختيارية

(المواد المهنية والتكنولوجيا ) إلزامياً .

ب- مناهج المدارس الفنية والمهنية :

يقرر في المدارس الفنية والمهنية بعض المواد الأساسية التي تدرس في المواد الأكاديمية ، وهي :

[ اللغة المالوية ، اللغة الإنجليزية ، العلوم ، الرياضيات ، التربية الإسلامية ، التربية الأخلاقية ]  
ويمكن الاختيار من المواد التالية حسب المجال المحدد لكل منهم : المواد الاختيارية للمجال الفني  
[ الفيزياء ، الكيمياء ، الرسم الهندسي ، الجغرافيا أو الرياضيات الإحصائية ] . أو المواد الاختيارية للمجال  
الزراعي : [ الفيزياء ، الكيمياء ، الإحصاء ، العلوم الزراعية أو الرياضيات ، أو الإضافية الجغرافيا ] .  
أو المواد الاختيارية للمجال التجاري : [ مبادئ المحاسبة ، التجارة ، الرياضيات ، أو الإضافية  
الجغرافيا ، الفيزياء ، الكيمياء ] .

وفي المدارس المهنية الثانوية تدرس المواد الأساسية السابق ذكرها في المدارس الفنية ، عدا  
مادة العلوم ويتم اختيار المواد من المجالات التالية : ( الهندسة والاقتصاد المنزلي ، والتجارة ، والزراعة ،  
الهندسة ) ، ويمكن أن يختار من المواد الدراسية التالية :

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

وفي مجال الاقتصاد المنزلي : يمكن أن يختار من المواد التالية: [ التمرين ، تصميم الملابس ،  
التجميل ، رعاية الأطفال ، الخياطة وصنع الحلويات ] .

اما في مجال التجارة : ويمكن أن يختار من المواد التالية: [ إدارة المكاتب ، إدارة الأعمال ] ، وفي  
مجال الزراعة : ويمكن أن يختار من المواد التالية : [ زراعة نباتات الزينة والحدائق ، ميكنة الحقول إدارة  
الحقول ] .

وتقدم المدارس المهنية أيضاً برامج تدريبية قصيرة المدى في المهارات ، تتراوح مدتها من ستة أشهر  
إلى سنة واحدة ، ومن ضمن المقررات التي تقدم في هذه البرامج : [ التصليح الميكانيكي ، اللحام ، خدمات  
الراديو والتلفزيون ، السمكرة ، صناعة الأثاث ، صيانة الأجهزة ، التبريد والتكييف ] .

تعد البرامج المصاحبة للمنهج جزءاً مكملاً للمنهج المدرسي وتوفر المدارس ثلاثة أنواع من هذه البرامج وهي الجمعيات : وتضم عدداً من البرامج والنوادي منها بعض الأندية المبتكرة مثل نادي العلاقات العامة ، نادي العلاقات الدولية ، نادي الصحافة ، نادي رجال الأعمال الناشئين ، وغيرها من الأندية التي تسهم في الإعداد للعمل أو تشجع على التفكير والحوار لدى الطلاب .

1- فرق الزي الموحد (الجهات الموحدة ) وفنون الدفاع عن النفس مثل : الكشافة ، الإطفاء ، العسكرية ، الكاراتيه ، التايكوندو ، والمشاركة في واحد منها إلزامي سواء خلال الدراسة أو الإجازة الصيفية .

2- نوادي الألعاب الرياضية : ويلزم المعلمون بالمشاركة في الأنشطة وفق خطة تعدها المدرسة .  
وتطبق هذه البرامج على مستوى المدرسة والمنطقة والولاية والمستوى الوطني ، ويتم دعم بعض البرامج المصاحبة للمنهج مالياً من قبل بعض الجهات الحكومية والقطاع الخاص ، فعلى سبيل المثال يقوم البنك العام بتمويل مشروع مغامرة الشباب ، ويهول المصنع الماليزي الأمريكي للإلكترونيات برنامج الحرف اليدوية للشباب ، كما تتولى دائرة الوحدة الوطنية مسؤولية برنامج الجسر الذهبي .

### المحتوى وطرق التدريس وأساليب التقويم :

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

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

أولاً : المحتوى :

أ- منهج اللغة العربية الاتصالية :

قررت وزارة التربية الماليزية وضع منهج دراسي للمدارس الدينية الثانوية يقدم اللغة العربية الاتصالية ، وذلك في ضوء المقترحات الصادرة من الحلقات العلمية التي أقيمت لمناقشة وضع مناهج اللغة العربية في المدارس الحكومية الماليزية .

وقد تولى مركز تطوير المناهج بوزارة التربية إعداد المنهج ومتابعة إعداد الكتب العلمية له ، وأصدر هذا المنهج المتكامل للمدارس الثانوية في اللغة العربية الاتصالية في العام الدراسي (1990م ، 1991م) وتتكون محتويات المنهج من :

1. الفلسفة التربوية والوطنية ، والفلسفة الإسلامية لوزارة التربية .

2. مقدمة .

3. أهداف عامة .

4. أهداف خاصة .

5. محتويات المناهج .

وتتألف محتويات المنهج من : المهارات اللغوية الأساسية التي يقدمها المنهج ، وهي :

1. الاستماع والنطق .

2. القراءة والكتابة .

3. النظام الصوتي والمفردات .

4. القواعد اللغوية (المعرفية والتركيبية) .

النصوص التي تستفاد من المصادر الإسلامية الأساسية ، والكتب الثقافية العلمية والمصادر العلمية والدوريات العلمية ، والدوريات العامة .

وتعد سلسلة اللغة العربية الاتصالية ( تنفيذاً للمنهج الدراسي المتكامل للمدارس الثانوية في اللغة العربية الاتصالية ، وهي سلسلة تحاول تحقيق هدفين كبيرين هما :

الهدف الديني الإسلامي والهدف الاتصالي المعاصر : وتتكون السلسلة من خمسة أجزاء صادرة من عامي 1995 م ، 1997 م ، عن معهد اللغة والأدب التابع لوزارة التربية الماليزية ، وتستخدم هذه السلسلة في المرحلة الثانوية الدينية العامة في ماليزيا .

وجاءت محتويات كل جزء من السلسلة في شكل وحدات دراسية تشتمل على دروس متفاوتة بين الأجزاء الخمسة ، وتبنى الدروس في الغالب على نصوص متدرجة في الطول والمستوى مع تمارين كافية ، وقد أحسن استخدام الصور والرسوم فيها ، حيث أبرزت الصور التوضيحية الطبيعة الماليزية وعكست ملامح حضارتها .

وليس مع هذه الكتب مواد مصاحبة بل روعي فيها توفير المواد والمعلومات التي تساعد المدرس على تنفيذها ، وترك له اختيار الوسائل المعينة المناسبة لتعليمها ، وتهتم هذه الكتب بتقديم المعلومات اللغوية والفكرية والاجتماعية والاقتصادية والتاريخية والإسلامية الماليزية وما سواها.

ب - مادة التربية الإسلامية :

اقتضت طبيعة البيئة الاجتماعية وتعدد الأديان والثقافات في ماليزيا أن تقرر وزارة التربية تخصيص مادة التربية الخلقية لغير المسلمين في المدارس الحكومية ، وتخصيص مادة التربية الإسلامية للمسلمين .

ومادة التربية الإسلامية : تشتمل على مجالات الدراسات الإسلامية كالتلاوة ، والعلوم الشرعية كالعقيدة والأخلاق الإسلامية ، والعبادات والسيرة النبوية ، والحضارة الإسلامية ، وقد جعلت الأخلاق الإسلامية جزءاً من التربية الدينية الإسلامية .

كما ان مادة التربية الخلقية : لغير المسلمين تركز على المفاهيم والممارسات الخلقية العامة ، ولعل المنطق في إدراج الأخلاق في التربية الإسلامية أن الأخلاق في الإسلام تطبيق عملي للعقيدة وانعكاس للشريعة ، ولا نتصور الأخلاق الإسلامية من دونهما .

والمطلع على الموضوعات الخلقية التي يطلب تدريسها في مادة التربية الإسلامية ، وفي مادة التربية الخلقية العامة الرئيسة يجدها متشابهة إلى حد كبير ، حيث تركز على الموضوعات التالية :

طيب النفس ، المبادرة إلى العمل ، وعلو الهمة ، والاحترام ، التحاب ، العدل ، الحرية ، الشجاعة ، النظافة الجسمية والنفسية ، الأمانة والاجتهاد والشفقة ، والمساعدة والاعتدال واسداء الشكر ، والتعقل وخدمة المجتمع بحماس ، والتواضع ، وانما يتمثل الفرق بين المادتين في ربط هذه الموضوعات في مادة التربية الإسلامية بالعقيدة والشريعة ، والاستعانة في تقديمها بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية وأقوال العلماء المسلمين .

والموضوعات الفرعية وهي :

1. آداب التعامل مع المعلم والزلاء والجيران والأقارب والأباعد .
2. الاجتهاد في العمل بالاعتماد على النفس والتفاني في الكسب .
3. النظافة الجسمية والبيئية والتزكية الروحية والعقلية .
4. الحرية الفكرية والحفاظ على القوانين المتعلقة بالحرية .
5. الأمانة في التعامل مع النفس والمجتمع .
6. الإخلاص والصدق في القول والإحسان إلى الأقارب والفقراء والمساكين وغيرهم .
7. إتقان العمل .
8. تجنب الفتن والحفاظ على السلامة والأمن .
9. احترام الوالدين وأولياء الأمور وطاعتهم وتبادل الاحترام مع أفراد الأسرة والمسنيين والمدرسين والجيران والرؤساء والمؤسسات الحكومية .

10. احترام عقائد الشعوب وعاداتهم والقوانين والحقوق الإنسانية الفردية والجماعية .
11. العدالة في العلاقات الاجتماعية وفي التعامل مع الآخرين .
12. التحاب بين أفراد المجتمع وحب النفس والوطن .
13. التعاون والتعاطف وطيب النفس بالشفقة والتسامح والجود والتفاهم والتراضي والاتصاف بروح المبادرة إلى العمل الصالح مع الثقة في النفس والجرأة في حالة الإنجاز والصراحة .
14. الاعتدال في العمل والتوازن في معاملة الذات والآخرين والاستقامة وحسن المواطنة .
15. الحرص على المشاركة في الخدمة والأنشطة الاجتماعية وحسن السلوك وغيرها .

### طرق التدريس :

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

1. التجميع المرن للطلاب الملائم لتدريس مهارات معينة ، والاهتمام الكبير بالاحتياجات الفردية للطفل من خلال الأنشطة العلاجية الإثرائية ، وتكامل المهارات والمعارف في الدروس والجمع بين النظرية والتطبيق.
2. أن تغيير النظام التربوي يتطلب تغييراً في نمط ممارسات المدارس الابتدائية والثانوية ، على نحو نبتعد فيه عن أسلوب التعلم المبني على حفظ المعلومات وتذكرها ، إلى تعلم يثير التفكير والإبداع ، كما يتطلب هذا النوع من الطلاب المشاركة في عملية تعلمهم .
3. ولعل تجربة المدارس الذكية الماليزية تؤكد على ما تحظى به طرق التدريس من عناية فائقة تعزز التعلم الذاتي .

## أساليب التقويم :

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

ويعتمد هذا الاختبار على التقويم المركزي إلى جانب التقويم المدرسي ، كما يتقدم طلاب الصف الحادي عشر (السنة الثانية من المرحلة الثانوية العليا ) لاختبار شهادة التعليم الماليزية أو شهادة التعليم الفني والمهني.

وبناء على نتائج الطلاب في الامتحان ورغبتهم في الالتحاق بالجامعات يمكنهم مواصلة دراستهم لمدة سنتين لتؤهلهم للالتحاق بالجامعة ، ومن ثم يتقدمون لامتحان شهادة المدارس العليا الماليزية . أن الوزارة تستفيد من نتائج الاختبارات في تقويم فعالية المنهج ، بجانب ما توفره هذه النتائج من تغذية راجعة في التخطيط لتحسين مستوى تحصيل الطلاب ، وتعتمد الوزارة في خططها لمعرفة مستوى أداء الطلاب في المهارات المختلفة للمادة الدراسية على تحليل درجاتهم في أسئلة الاختبار الدراسي الخاص بالمواد الدراسية المتنوعة .

وإذا تبين لها انخفاض الأداء في مهارة معينة فإنها توجه أقسامها المعنية باتخاذ إجراءات سريعة لتحسين أداء الطلاب في تلك المهارة .

## إعداد المعلمين :

يعد المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية ، ولذا يجب أن يعد إعداداً جيداً ويطور أدائه حتى يطلع بدوره في إعداد الأجيال للألفية الثالثة .



ويتم إعداد المعلمين في ماليزيا في كليات تدريب المعلمين ، والجامعات ، وتختلف مدة الدراسة حسب البرامج التي تقدمها تلك الكليات والجامعات .

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

أ- كليات تدريب المعلمين :

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

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

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

سنتين ونصف (خمسة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس .

ثلاث سنوات (سنة فصول دراسية) يحصل الطالب عند نهايتها على شهادة التدريس للمتخصصين

في التعليم الفني والمهني .

مناهج الدراسة في الكليات :

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

1 الجزء الأساسي - :

ويشمل علم النفس التربوي ، وطرق التدريس ، واللغة المالاوية ، واللغة الإنجليزية وتكنولوجيا

التعليم ، والتربية الإسلامية ، والتربية الأخلاقية ، والحضارة الإسلامية ، والتطور التاريخي لماليزيا ، وشؤون

الخدمة العامة للتعليم .

2 - المواد الدراسية :

يتطلب من معلمي المرحلة الابتدائية المتدربين ، دراسة مساقات دراسية في طرق التدريس ، والرياضيات ، الإنسان والبيئة ، والتربية الأخلاقية ، والتربية الإسلامية ، والتربية البدنية والموسيقى والفنون . أما معلمي المرحلة الثانوية المتدربين ، فيدرسون التربية الأخلاقية ، والتربية البدنية ، والتربية الصحية ومساق ضمن مناهج المرحلة الثانوية .

### -3 الإغناء الذاتي :

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

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

### ب- الإعداد في الجامعات :

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

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

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

## ثانياً : التدريب أثناء الخدمة :

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

يتولى قسم التخطيط والبحوث التربوية مسؤولية التخطيط لتدريب المعلمين أثناء الخدمة ، ويقوم بتنسيق معظم برامج المنح بالإضافة إلى البرامج التدريبية القصيرة التي تقع ضمن نطاق قروض البنك العالمي ، ويهدف هذا القسم إلى تعزيز الإثراء المهني والشخصي لموظفي الوزارة .

يعلم معهد أمين الدين باقي دوراً هاماً في رفع مستوى المهارات المهنية وقدرة الإداريين التعليمية بوزارة التربية ، ويقدم هذا المعهد برامج تدريبية في الإدارة للمتدربين والموظفين بالوزارة .

يقوم قسم إعداد المعلمين من خلال كليات تدريب المعلمين التابعة له ، بتقديم برامج تدريبية في أثناء الخدمة للمعلمين والإداريين والموظفين بالوزارة ، لتلبية الاحتياجات الملحة ، لرفع المستوى المعرفي والمهارات والقدرات والخبرات لدى المعلمين والإداريين .

إلى جانب تلك الجهات يقوم كل من مركز تطوير المناهج وقسم التعليم الفني والمهني ونقابة الامتحانات وقسم المدارس بالوزارة بتقديم برامج تدريبية أيضاً في أثناء الخدمة كل حسب اختصاصه .

وتشمل البرامج التي تقدمها الوزارة ما يلي :

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

وتطبق وزارة التربية الماليزية نظام التدريب في أثناء الخدمة كل خمس سنوات . إذ يتم إعادة تدريب المعلمين بعد قضائهم خمس سنوات في التدريس لتلبية المتطلبات الجديدة والحديثة من أساليب التدريس والمعارف الجديدة .

وتعد مراكز التعلم التي توفرها الوزارة في مختلف المناطق والولايات والمدارس ، نوعاً آخر من أنواع التدريب في أثناء الخدمة ، وتعتبر كمراكز للمعلمين حيث يلتقون ببعضهم البعض لتبادل الآراء والأفكار حول مختلف الشؤون التعليمية ، وهذه تعد من الأطر الحديثة لتفعيل التدريب أثناء الخدمة.

وفيما يتعلق بسلم رواتب المعلمين ، فهناك نوعان من سلم الرواتب هما :

1- سلم خاص بالمعلمين الجامعيين ويعين عليه مدي ري العموم والإدارات التعليمية والمشرفون على المدارس والمعلمون .

2- سلم خاص بغير الجامعيين ويعين عليه المعلمون بعد الثانوية العامة ، ويستمر عليه حتى يحصل على مؤهل جامعي لينتقل إلى السلم الأعلى .

ويتم فصل المعلم عن الخدمة إذا تغيب سبعة أيام متواصلة ما لم يقدم تقريراً طبيّاً معتمداً  
وتخصم هذه الأيام من إجازته .

## بعض التجارب التعليمية الرائدة في ماليزيا :

### المدارس الذكية :

توافقاً مع ثورة التقنية في مجال الاتصالات والمعلومات تخطو الحكومة الماليزية نحو إعادة  
تصنيف المدارس الحكومية بالاتجاه نحو إقامة العديد مما يعرف بالمدارس الذكية ، التي تتوفر فيها مواد  
دراسية تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم واستيعاب التقنية الجديدة .

فالمدارس الذكية : هي مؤسسة تعليمية تم ابتداعها على أساس تطبيقات تدرّس وإدارة جديدة  
تساعد التلاميذ على اللحاق بعصر المعلومات .

وأهم عناصر المدرسة الذكية هي :

بيئة تدرّس من أجل التعلم ، نظم وسياسات إدارة مدرسية جديدة ، إدخال مهارات وتقنيات  
تعليمية وتوجيهية متطورة ، ومازالت عملية اختبار هذه العناصر وإعادة هندستها لتحقيق كفاءة وفاعلية  
هذه المدرسة مستمرة ، ويتم تقويم التجربة على أعلى المستويات القيادية .

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

ويرى القادة السياسيون في ماليزيا أن المدرسة الذكية ستساعد البلاد على الدخول  
في عصر المعلومات و إتاحة نوعية التعليم الملائمة للبلاد ومستقبل أبنائها ، ووقعت

الحكومة عقداً مع شركة مدارس تليكوم الذكية شركة مشتركة بين الحكومة والقطاع الخاص ، لتنفيذ فكرة المدرسة الذكية في تسع عشرة مدرسة نموذجية ، لمدة ثلاثة سنوات ، بدأت في عام 1999 م وتنتهي في عام 2002 م ، على أن يكتمل العمل في المشروع الريادي عام 2020 م .

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

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

1. التدريب وتطوير مهارات العنصر البشري .
2. المناهج وطرق التدريس .
3. المواد ومشروعات البنية التحتية للمدارس .
4. إنشاء المحتوى ومصادر التعلم الرقمية ، وذلك كجزء من رؤية متكاملة لاحتياجات ماليزيا التقنية . ويتمثل دور الوزارة في التنفيذ فقط .
5. وينظر المشروع إلى الطالب على أنه شريك أساس في عملية التعليم ، وليس فقط مجرد متلق ، ويعمد المشروع إلى تمكين الطالب من معرفة مدى استيعابه ، ومن تنفيذ عملية اقتناء المعرفة عبر برامج خاصة معدة لهذا الغرض ، ومن التركيز على الانجازات الشخصية .
6. ويسمح مشروع المدارس الذكية للمدارس أن تتكيف مع المتغيرات الاجتماعية خلال عملية إعداد طلابها لمتطلبات القرن الحال .

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

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

## مشاهدات من التعليم في ماليزيا :

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

التالي :

1. وضع خطة شاملة للنهوض بالتعليم ، وحدد عام 2020 م أمداً للتقدم ، لتصبح ماليزيا إحدى

البلدان المتقدمة بكل ما تحمله الكلمة من معنى .

2. رفعت الوزارة شعاراً مميزاً يدركه جميع المعنيين بالتربية ، وعنوانه العمل الفاعل والسريع.

3. وضع نظام إجرائي واضح الملامح في المدارس يدركه كل من له علاقة بالتربية ، بما في ذلك أولياء الأمور .
4. تصدر في أدلة المدارس وواجهاتها الشعارات التي تسعى إلى تحقيقها ، وهي الرؤية ، والرسالة أو المهمة ، والهدف العام ، والأهداف الخاصة ، والوظائف والأدوار
5. تعنى مالياً بالبحوث والدراسات وتمثل تلك العناية في الآتي :
6. دراسة شاملة بالتعاون مع جامعة هارفارد ، حول وضع قاعدة معلومات يتم من خلالها جمع المعلومات عن المدارس والمناهج والطلاب وغيرها ، ومن ثم تحليلها ودراستها . ويتم ذلك عبر شبكة الحاسب بدءاً من المدرسة فانتهاً بالوزارة وميزانيته تعادل سبعة ملايين ريال سعودي .
7. تقديم جائزة لكل معلم يقدم اقتراح بحث أو دراسة يحظى بالقبول .
8. تمويل البحوث والدراسات من وزارة التربية ووزارة العلوم والتقنية (التكنولوجيا) ، بالإضافة إلى دعم مالي كبير من الشركات والمصانع .
9. تهتم الدراسات الحالية بالإبداع في تدريس الرياضيات والعلوم ، وبالطلاب الذين يعملون ويدرسون في الوقت نفسه ، ومدى رضی أصحاب العمل في المصانع والشركات عن أداء الخريجين ومستوى إعدادهم .
10. يعنى بالمتفوقين من الطلاب حيث تمت تهيئة مدارس خاصة لهم أحق بها سكن داخلي وتتم العناية به علمياً وتربوياً .
11. تتجه مالياً إلى تحويل مدارس التعليم العام إلى مدارس المستقبل التي تستخدم التقنيات الحديثة ، وسميت هذه المدارس وستعمم التجربة على جميع المدارس .
12. تعنى وزارة التربية والتعليم بتقنيات التعليم ، ويلاحظ الآتي :
13. يعمل في إدارة تقنيات التعليم ما يزيد على 250 موظفاً ، يساعدهم حوالي 1600 موظف في مختلف المناطق ، بالإضافة إلى عدد كبير من المتعاونين .



14. يتبع الإدارة مركز إنتاج تلفزيوني أقرب إلى أن يكون محطة تلفزيون متكاملة .
15. يتكون المركز من استديو كبير وغرف للإخراج التلفزيوني والتسجيل .
16. يتم إعداد برامج تلفزيونية تربوية يتم عرضها عبر القناة التلفزيونية العامة بواقع أربع ساعات في اليوم .
17. أنشئ 14 مركزاً لمصادر التعلم ، و 352 مركزاً لنشاط المعلمين تتبع للإدارة العامة لتقنيات التعليم ، وتساهم هذه المركز في نشر تقنيات التعليم في البلاد .
18. ضمن الوحدات المهمة في مجال التقنيات وحدة البحوث والتقييم ، حيث تعد دراسات استطلاعية عن مدى ملاءمة البرامج ومناسبة أوقات عرضها .
19. تركز ماليزيا على نشر تقنية المعلومات المعتمدة على الحاسوب في المدارس .
20. يتم حالياً تحويل المكتبات المدرسية في المدارس الثانوية إلى مراكز تعلم إلكترونية ، التي تعتمد على الحاسوب في الوصول إلى المعلومات من خلال الشبكة المحلية والعالمية .
21. من معالم التعليم في ماليزيا الجامعة الإسلامية التي يدرس بها ما يزيد على اثني عشر ألف طالب وطالبة .
22. ضمن العناية بالقيادات التربوية والإدارية وتدريبها ، أنشئ معهد متخصص مميز في برامجه وعناصره البشرية .
23. تأكيداً لانتماء ماليزيا الإسلامي ، وضعت خطة لتعليم اللغة العربية ابتداء من الصف الأول الابتدائي .
24. جميع المباني المدرسية حكومية ، ولا تفتح مدرسة إلا بعد إيجاد مبنى حكومي لها .
25. الضغوط الاجتماعية والسياسية على وزارة التربية بماليزيا فيما يتعلق بافتتاح المدارس كبيرة ، نظراً للتعدد العرقي في تركيبة السكان في ماليزيا (الماليزيون الصينيون الهنود) .

26. ميزانية كل إدارة عامة أو مركز أو قسم في وزارة التربية محددة ومعروفة من بداية العام المالي ، وتشمل جميع المصروفات أو ترتبط خطط هذه الادارات والمراكز والأقسام ارتباطاً وثيقاً بالمبالغ المحددة في الميزانية .
27. تتوفر الخبرات التربوية المتخصصة في وزارة التربية الماليزية بشكل ملحوظ ، وتعتبر الخبرة التدريسية شرطاً أساسياً ضمن شروط أخرى في العاملين بوزارة التربية .
28. يتم التركيز على الاختبارات وأدوات القياس التربوية ، بحيث خصصت هيتان بارزتان في الوزارة للقيام بهذه المهمة (مركز الاختبارات والمجلس الماليزي للاختبارات) .
29. الاهتمام بالتعليم التقني والمهني بشكل واضح ، وجعله مساراً موازياً للتعليم الأكاديمي في المرحلة الثانوية العليا (السنة العاشرة والسنة الحادية عشرة).
30. يتم التركيز في المرحلة الابتدائية على اكتساب المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) .
31. عدد الحصص في الخطة الدراسية 43 حصة لكل فصل وتستأثر اللغة والرياضيات ب 30 حصة منها ، أما في الصفوف الثلاثة الأخرى فإن عدد حصص الخطة الدراسية لكل فصل تسع وأربعون حصة بواقع (30) دقيقة لكل حصة منها أربع وعشرون حصة للغة والرياضيات ، وست حصص للتربية الإسلامية والأخلاقية .
32. اعتماد مبدأ اللامركزية في الشؤون التنفيذية واعتبار إدارات التعليم وزارات مصغرة .



## نظام التعليم في فرنسا



## نظام التعليم في فرنسا

تقديم :

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

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

ففي عام 1684م أنشأ " جان بايست دولاسال " جماعة تدعى " اخوة المدارس المسيحية " وهى جماعة دينية تعليمية أنشأت المدارس الابتدائية والثانوية والمهنية بالإضافة إلى معاهد إعداد المعلمين، كما عملت جماعات دينية أخرى في حقل التعليم أهمها " الجزويت أو اليسوعيون " الذين أنشأوا مدارس على مختلف المستويات داخل فرنسا وخارجها، إلا أن السلطات الجمهورية بعد الثورة رأت في هذه الهيئات الدينية نصيراً للحكم الملكي، وخشيت من انتشار الآراء المعادية للجمهورية بين التلاميذ .

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

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

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

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

أهم العوامل التي أثرت في تطور التعليم العام :-

#### 1- دور الكنيسة الكاثوليكية :

لقد تقدم الحديث عن الدور الكبير والرائد الذي قامت به الكنيسة في التعليم كجماعة جان دي لاسال والطائفة اليسوعية أو الجزويت، إلا أن الصراع قد احتدم بين الكنيسة والدولة، وبدأت المدارس الكاثوليكية تفقد أهميتها بعد تقرير مجانية التعليم الثانوي سنة 1933م، وأصبحت المدارس الكاثوليكية تقتصر على تعليم أولاد الأسرة الغنية.

#### 2- دور الثورة الفرنسية :

قبل الثورة الفرنسية، كان أكثر من نصف السكان من الذكور وثلاثة أرباع الإناث أميين لا يعرفون القراءة والكتابة وقد اتجه رجال الثورة الفرنسية إلى التعليم، لتحقيق مجتمع ديمقراطي تسوده العدالة الاجتماعية، و قد بدأ اتجاه قوي منذ منتصف القرن الثامن عشر بقيادة "الموسوعين" نحو قيام نظام وطني للتعليم تديره الدولة فقط، و طالبوا أن

يكون التعليم عاماً ومجانياً إجبارياً علمانياً . وقد تضمن الدستور تقرير حق التعليم لكل مواطن.

### 3- دور نابليون :

قام نابليون بتدعيم الطابع الوطني للمدارس، فأصدر قانوناً عام 1802م يقضي بإعادة التعليم الابتدائي إلى سلطة الكنيسة، لإعجابه بأعمال الأخوة المسيحيين.

وقد أكد نابليون النمط القديم للتعليم الابتدائي عندما أشار في عام 1808م بأن المدارس يجب أن تعلم الدين الكاثوليكي وأن تفرض الولاء للإمبراطور وأن تخرج مواطنين مخلصين للكنيسة والدولة والأسرة. وتبعاً لذلك حدد قانون عام 1833م كمنهج التعليم الابتدائي بتعليم مهارات الاتصال الثلاث القراءة والكتابة والحساب، والتعليم الديني والخلقي، ثم توسع عام 1850م ليشمل التاريخ والطبيعة والجغرافيا والرسم والموسيقى.

وقد اهتم نابليون بالتعليم الثانوي أكثر من اهتمامه بالتعليم الابتدائي، أملاً في تخريج أكفاء للعمل في الدولة.

### 4- دور الجمهورية الثالثة :-

تأسست عام 1871م و ما أن حل عام 1880م حتى كان التعليم الفرنسي العام قد اتخذ صورته الحديثة، ففتح في هذه السنة التعليم الثانوي أمام البنات وألغيت الرسوم الدراسية من التعليم الابتدائي بعد سنة وأصبح مجانياً، وبعدها أنشئ نظام التعليم الإجباري بين سن السادسة والثالثة عشرة، ولم يسمح بتعليم الدين في المدارس العامة وإنما يفسح المجال للتلاميذ لتلقيه عند جهات دينية أخرى وهذا الوضع مازال قائماً.

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

### 5- الاصلاحات التعليمية :-



من أهم هذه الإصلاحات خطة كوندريسيه و إصلاحات جين زاي ولا نجفين وهي كالتالي :

1. خطة كوندريسيه :

وضع نظام تعليمي حكومي علماني، يتحقق فيه تكافؤ الفرص التعليمية لكل الأطفال و يكون التعليم فيه مجانياً إجبارياً عاماً للجميع.

وقد اقترح إنشاء مدارس أولية ابتدائية في كل أنحاء البلاد، و لكل الأطفال و أن تكون المدرسة على بعد مسافة يمكن للتلميذ أن يمشيها على الأقدام، وإنشاء مدارس متوسطة في المدن أعلى من التعليم الابتدائي، و ثانوية في المدن الكبرى، لكن هذه الخطة لم توضع موضع التنفيذ، إلا أنها كانت دليلاً ونبراساً للمصلحين فيما بعد.

2. إصلاحات جين زاي :

كان وزيراً للتربية الوطنية، وقد بدأ إصلاحاته عام 1937م بإنشاء الفصول التمهيديّة، ومحاولاً اكتشاف نوع التعليم المناسب لاستعدادات الطفل وميوله، لكن محاولاته لم تكتمل بسبب قيام الحرب العالمية الثانية عام 1939م.

3. إصلاحات لانجفين :

بعد انتهاء احتلال الألمان لفرنسا وتحريرها عام 1944م قام لانجفين عالم الطبيعة المشهور ومعه مفكرون تربويون بدراسة النظام التعليمي كله بغرض تطويره، وقد وضع خطة تقضي بإنشاء مدرسة عامة للجميع وإجباريته حتى سن الثامنة عشرة، بحيث ينتهي التعليم الابتدائي عند سن 11 سنة، ومن سن 11-15 سنة يتلقى التلميذ ثقافة عامة، ومن سن 15-18 سنة يتخصص الطالب في المواد التي يختارها.

إصلاحات ما بعد الحرب العالمية الثانية :

أوصت " لجنة الجزائر " في تقريرها الذي قدمته عام 1944م بعد تحرير باريس، بإجراء إصلاحات عديدة في التعليمين الثانوي والعالوي، ولم تنفذ مقترحات لجنة الجزائر، وتشكلت بعد ذلك لجنة برئاسة " هنري والون " الاختصاصي بعلم نفس الطفل، وقد

قدمت اللجنة عام 1947م تقريراً مطولاً لتطوير التعليم الفرنسي، ومن أهم توصياتها توفير فرص تعليمية متكافئة للجميع، وتوجيه الاهتمام للدراسات العلمية والتقنية بالإضافة إلى الثقافة العامة، من أجل تكوين الشخصية الإنسانية المتكاملة.

وقد وضع قسم من توصيات الخطة موضع التنفيذ عام 1949م ولكن المحاولات الحقيقية بدأت مع إصلاحات عام 1959م، حين أصدر الرئيس ديغول قرارات خاصة رفعت بموجبها سن الإلزام حتى السادسة عشرة، وأعيد تنظيم السلم التعليمي، وأجريت تعديلات مهمة في المناهج. وتعتبر القوانين التي صدرت عام 1959م أساس التعليم الفرنسي في صورته الحالية وقد استحدثت هذه القوانين إنشاء دور الحضانة ورفع الإلزام من سن 14-16 سنة، ووصول المدارس الخاصة على إعانات حكومية.

وقد جسد دستور فرنسا الحرة المستقلة أمل الشعب الفرنسي في التعليم عندما نص على ضمان تساوي الأطفال والكبار في فرص التعليم والتدريب وجعل التعليم مجانياً غير طائفيًا.

## مراحل التعليم في فرنسا :

يشمل التعليم العام على أربع مراحل وهي :

1- مرحلة دور الحضانة " مدارس الأطفال " من سن 2-6 سنوات.

2- المدرسة الأولية " المدارس الابتدائية " من سن 6-11 سنة.

3- مرحلة التعليم الثانوي وتنقسم هذه المرحلة إلى :

أ) مرحلة التعليم الثانوي الأدنى من سن 11-15 سنة.

ب) مرحلة التعليم الثانوي الأعلى من سن 15-18 سنة.

4- مرحلة التعليم العالي.

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

أولاً : مدارس الأطفال من سن 2-6 سنوات :

لهذه المدارس تاريخ مشرف في فرنسا يرجع إلى عام 1837م، فقد أنشئت في بدء عهدها بواسطة قسيس يدعى أوبرلان، وقد أصبحت منذ عام 1886م جزءاً من التعليم الأولي، وأطلق عليها مدارس الأمهات، لما تسديه من خدمات لهن، ومدة هذه المدارس من سن سنتين حتى السادسة، هي مرحلة اختيارية لا تدخل ضمن الإلزام، وإن كانت تضم ما يزيد عن 60% من الأطفال وتعتبر هذه المرحلة تمهيداً للمرحلة الابتدائية.

وتنشأ هذه المدارس في الجهات التي لا يقل تعداد السكان فيها عن 2000 نسمة أما إذا قل عددهم عن ذلك، فتلتحق فصول الأطفال بالمدارس الأولية، وعلى الجهات المحلية أن تقدم أبنية مدارس الأطفال، وتقوم الوزارة بدفع مرتبات مديرات ومعلمات هذه المدارس، ويشترط في مديرة المدرسة أن تكون ذات خبرة لا تقل عن خمس سنوات في التدريس، أما المعلمات فيشترط أن تكون لديهن نفس المؤهلات لمعلمات المدارس الأولية، وتقدم مدارس ومعاهد المعلمين برامج خاصة لإعداد المعلمين في تربية الطفل فيما قبل المدرسة، كما تقام مؤتمرات خاصة لهذا الغرض أيضاً، وتوجد بكل مدرسة أطفال بجانب المديرية والمعلمات مشرفة وظيفتها رعاية الأطفال بدنياً وصحياً بمعاونة الطبيب الذي يزور المدرسة بضع زيارات في كل شهر كما تقوم بالعناية الصحية الجسمية والاتصال بالأهالي فيما يتعلق بشؤون الأطفال الصحية، وكما تقوم بعض المشرفات بإعداد الوجبات الغذائية التي تقدم في كثير من المدارس، ومباني هذه المدارس والأدوات اللازمة لها تحدد حسب التعليمات.

ولقد تعدلت وظيفة مدارس الأطفال فلم يعد ينظر إليها على أنها مدارس تعد الأطفال في مبادئ القراءة والكتابة والحساب فحسب، بل مدارس لها خدمات اجتماعية وتربوية مهمة نظراً لآراء المربين أمثال بياجيه وروسو، وتعد مدارس الأطفال من أكثر

المدارس الفرنسية تأثراً بالنظريات التربوية الحديثة، والتي أعطيت المعلمات فيها حرية كافية لتكييف برامج المدرسة مع الظروف المحلية، وينظم العمل في هذه المدارس على أساس فترتين، فترة الصباح، وفترة ما بعد الظهر، وكل فترة مدتها ثلاث ساعات وتفصلها ساعتان، وتوجد بعض المشرفات اللاتي يشرفن على الأطفال اللذين تستدعي ظروف أمهاتهم إلى بقائهم في المدرسة لوقت متأخر.

برنامج مدارس الأطفال : يشمل هذا البرنامج على ما يلي :

1- تمارين بدنية وألعاب.

2- تمارين حسية ويدوية.

3- تمارين لغوية وقصص.

4- ملاحظات الطبيعة.

5- تعويد الأطفال على العادات الصحية.

ويستمر هذا البرنامج لمدة ثلاثين ساعة في الأسبوع، ولا يبدأ الأطفال في تعلم المهارات الأساسية إلا

في القسم الأخير من هذه المدارس التي تقسم لثلاثة أقسام :

الأول : من سن 2-4 سنوات.

الثاني : من سن 4-5 سنوات.

الثالث : من سن 5-6 سنوات.

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

ثانياً : المدارس الأولية من سن 6-11 سنة :

مدة الدراسة بها خمس سنوات من سن السادسة حتى الحادية عشرة، وبعدها

ينتقل التلميذ إلى التعليم الثانوي، وتقام مدارس منفصلة للبنين وأخرى للبنات إذا زاد

عدد السكان في جهة ما على 5000 شخص إلا إذا وافقت الوزارة على قيام مدارس

مشتركة. وتتحمل الدولة مرتبات المعلمين، بينما تتحمل الجهات المحلية نفقات إنشاء

المباني المدرسية وإعدادها وصيانتها، والتعليم الأولي تعليم مجاني ومدني، ولذلك لا يحصل التلاميذ فيه على تعليم ديني، وتنتهي هذه المرحلة بامتحان تحريري وشفوي والتلميذ الذي يجتاز الاختيارين يحصل على شهادة المرحلة الأولية.

هدف التعليم الأولي :

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

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

ورغم وجود هذين الهدفين فإن البرامج الدراسية المفروضة ووجود امتحان الشهادة الابتدائية يعطيان فكرة عن الاهتمام بالحصول على المعلومات والحقائق كغايات في ذاتها أكثر من الاهتمام بنمو التلاميذ، لذلك يوجه النقد لهذه المدرسة، فظهرت تعليمات عام 1947م، وفي سنوات ما بعد ذلك أقرت ما يلي :

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

أن تلهب في التلاميذ الرغبة في العمل والإعجاب بالأعمال العظيمة.

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

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

الاهتمام بالوسائل السمعية والبصرية وتشجيع الرحلات ودراسات البيئة.

منهج المرحلة الأولية :

يشتمل على ثلاثة مقررات هي :

1. المقرر التمهيدي " الحلقة الإعدادية " من سن 6-7 سنوات.

2. المقرر الأولي " الحلقة الابتدائية " من سن 7-9 سنوات.

3. المقرر المتوسط " الحلقة المتوسطة " من سن 9-11 سنة.

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

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

ثالثاً : التعليم الثانوي من سن 11-18 سنة :

بعد انتهاء المرحلة الابتدائية يتقدم الطلبة لمواصلة دراستهم في المرحلة الثانوية ومدتها سبع

سنوات من سن 11-18 سنة لكنها مقسمة إلى مرحلتين :

1- المدرسة المتوسطة :

وتعرف حالياً بمدرسة الكوليج، ومدة الدراسة بها أربع سنوات بين سن 12-16 سنة، وهي نوعين حكومية وخاصة، والتلاميذ ذوو التحصيل المتدني في هذه المدرسة (ونسبتهم قليلة) يوجهون للالتحاق بالليسيه المهنية في سن 14 سنة، وقد عمل إنشاء هذه المدارس على تحسين فرص مواصلة التلاميذ الضعاف للتعليم لأنهم يتعلمون وفق نظام للتلمذة الصناعية، وينبغي على التلميذ ترك المدرسة المتوسطة عندما يصل إلى نهاية سن الإلزام وهو سن 16 سنة سواء حصل على الشهادة النهائية أو لا، وهي شهادة الإعداد المهني أو شهادة (بريفت) الدراسات المهنية، والحاصلون على الشهادة المتوسطة يتوجهون لمواصلة المرحلة العليا من التعليم بمدارس الليسيه.

وهي المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، وهي نوعان حكومية وخاصة، وهناك ثلاثة أنواع :  
الليسيه العامة والليسيه التقنية والليسيه المهنية، وهي نوع جديد أنشئ بموجب إصلاحات عام

1975 ويدرس الطالب في الليسيه العامة أحد تخصصات خمسة رئيسة هي:

1. الآداب والفلسفة .
2. الاقتصاد والعلوم الاجتماعية .
3. الرياضيات والطبيعة .
4. الرياضيات والعلوم الطبيعية .
5. الرياضيات والتكنولوجيا .

أما الليسيه التقنية فتضم التخصصات الآتية :

1. علم الصناعة.
2. دراسات الأعمال .
3. أعمال الكمبيوتر أو الحاسب الآلي.

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

أما الليسيه المهنية تؤدى للحصول على بريفت الدراسات المهنية أو الحصول على أنواع مختلفة من شهادة الاستعداد المهني في مختلف التخصصات ويمكن حالياً أن يتقدم التلاميذ لشهادة البكالوريا المهنية وهو تغير حديث في التعليم الفرنسي يهدف إلى تحقيق

أحد الأهداف الرئيسية للتعليم الفرنسي وهو الوصول بنسبة 80% من التلاميذ حتى مستوى البكالوريا بحلول عام 2000م.

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

وقد بلغ عدد الطلبة في فرنسا في مختلف المراحل التعليمية حوالي 14 مليون طالب وطالبة وهم يشكلون ما يقرب من ربع سكان فرنسا وذلك في عام 1993/1994م.

#### المدارس الخاصة :

المدارس الطائفية في فرنسا مستقلة عن الدولة، وتقوم بدور حيوي في التعليم رغم سير الدولة على مبدأ العلمانية ومجانية التعليم. وتقوم الدولة بدفع رواتب المعلمين المؤهلين في المدارس التي تحقق المستويات التي تحددها وزارة التعليم القومي، أما المدارس الحرة التي ينشئها ويشرف عليها ويديرها الأفراد والهيئات كنقابة العمال وغيرها؛ فتقوم بدور محدود في التعليم، وعادة لا يصرح بفتح مدرسة حرة إلا بعد موافقة السلطة الإدارية التعليمية على المستوى المحلي، ووزير التعليم القومي على المستوى المركزي، والمناهج تكاد تكون موحدة مع مناهج التعليم الحكومي العام حتى يستطيع طلابها التقدم لامتحان الدولة، ومن حق وزارة التعليم القومي التفتيش على جميع أنواع المدارس كي تستوثق مما يدرس مع القوانين واللوائح التي تصدرها.

#### رابعاً : التعليم العالي :

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

1. الجامعات.



2. المعاهد الفنية العليا الرسمية.

3. المعاهد العليا الخصوصية العليا.

وسوف نتناول هذه الأنواع الثلاثة بشيء من التفصيل، لأن لكل نوع من هذه الأنواع تاريخ خاص،

وأهداف ووظائف خاصة.

أولاً : الجامعات :

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

وقام نابليون بتأسيس الجامعة الإمبراطورية، لتحل محلها وتكون جامعة فرنسا الوحيدة، ووضعها على أسس مركزية. وبتأسيسه هذه الجامعة انطوت صفحة الجامعات القديمة المستقلة مدة قرن من الزمن، ولم تظهر للوجود إلا بعدما تأسست في باريس، وفي بعض المدن الفرنسية معاهد عليا اختصاصية مختلفة، استطاعت أن تندمج مع بعضها، وتشكل في عام 1896م نوع آخر من الجامعات، وبذلك استطاعت أن تحصل على قدر من حرية البحث العلمي والاستقلال الذاتي.

ويرجع الفضل بذلك " للويس ليارد " الذي وضع القانون عام 1893م الذي نص على أن يأخذ التعليم العالي أمتاطاً جديدة من الحرية والاستقلال، ولقد بلغ عدد الطلاب المسجلين في التعليم العالي في عام 1900م حوالي تسعة وعشرين ألف طالب وطالبة وأخذ هذا العدد يرتفع سنة بعد سنة حتى بلغ عام 1945م حوالي 98 ألف طالب وطالبة وهذه النسبة تشكل 2% من مجموع الشباب بين سن 20-25 سنة وهذا يعني أن نسبة ضئيلة من الشباب الفرنسيين كانوا يلتحقون بالتعليم العالي.

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

إصلاح التعليم العالي في عام 1947م :

ونتيجة لتزايد أعداد الراغبين في الالتحاق بالتعليم العالي ولوجود بعض المشاكل في التعليم العالي تتعلق بتدني المستويات العلمية وإلى قلة فاعلية الأساليب التعليمية المتبعة في الجامعات والمعاهد الفنية العالية ووجود مشاكل أخرى تتعلق بتمركز التعليم العالي في باريس وضواحيها، وتقلصه في المناطق الأخرى حيث بلغ عدد طلاب الجامعات والمعاهد العليا في باريس وحدها عام 1947م حوالي 51 ألف طالباً وطالبة أي ما يعادل نصف عدد طلاب وطالبات الجامعات والمعاهد العليا في المناطق الأخرى.

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

ولهذه الأسباب مجتمعة تألفت في شهر تموز 1947م لجنة لنجفين Langevin لدراسة مشاكل التعليم العالي في فرنسا ووضعت هذه اللجنة خطة لإصلاح التعليم العالي، ورأت هذه اللجنة أن يتألف التعليم العالي من ثلاث مراحل هي :

المرحلة الأولى من (18-20 سنة) وهي المرحلة التحضيرية إلى الدراسات العليا والفنية وإعداد المعلمين.

المرحلة الثانية من (20-22 سنة) وتضم الكليات التي تعد الطلبة للحصول على شهادة الليسانس في العلوم والفنون والطب والقانون.

المرحلة الثالثة تضم المعاهد العليا التي تعد إلى امتحان الإكزيكاسيون والبحوث العلمية.

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

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

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

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

إصلاح التعليم العالي في مايو 1968 م :

بعد مرور حوالي 20 سنة من إصلاح التعليم العالي في عام 1947م شهدت الجامعات الفرنسية ثورة طلابية هزت فرنسا بأسرها حيث انتشر الهيجان من داخل الجامعة إلى الطبقة العاملة وذلك في مايو 1968م ولعل من أهم العوامل الرئيسة التي أدت إلى اضطراب الجامعات الفرنسية ما يلي :

أولاً : الانفجار الديموجرافي :

فقد ارتفع عدد طلبة الجامعات و المعاهد العليا في الفترة بين 1949م وحتى 1957م من حوالي 150 ألف طالب وطالبة إلى حوالي 220 ألف طالب وطالبة وقفز العدد خلال الفترة بين 1959م حتى 1967م إلى حوالي نصف مليون طالب وطالبة وحيث تمثل هذه النسبة حوالي 25% من مجموع الشباب بين سن (20-25 سنة) وقبل أحداث مايو لم يكن جهاز الجامعة ولا إمكاناته مستعداً لمثل هذا الطوفان فكان على جامعة السربون التي أنشئت في عام 1900م لاستيعاب 15 ألف طالب أن تتسع لثلاثة أضعاف العدد في 1967م وهكذا انفجرت أزمة قاعات الدرس.

ثانياً : قبول الطبقات الاجتماعية الجديدة في التعليم الجامعي :

لقد أدى تطوير الاقتصاد وتنمية التكنولوجيا ورفع مستوى المعيشة في فرنسا إلى الإقبال على التعليم العالي من الشباب الفرنسي فبينما كانت نسبة 2% بين سن (20-

25 سنة) تدخل الكليات قبل الحرب العالمية الثانية، أصبح في الستينات ربع هذه الفئة العمرية تدخل في التعليم العالي، وقد صاحب هذه الارتفاع الملحوظ في عدد الطلبة تغيير عميق في الأصول الاجتماعية للطلبة.

ثالثاً : المركزية النابليونية للجامعات الفرنسية :

تدير الدولة كل التعليم العالي الفرنسي عن طريق وزارة التربية الوطنية في باريس وقد خُلف نابليون هذا النظام المركزي الذي أصبح عنيقاً مع السنين وإذا وضعنا في الاعتبار زيادة أعداد الطلبة، والنسبة المرتفعة لخريجي الليسية الراغبين في دراستهم بالجامعة فإننا نجد أن المركزية البيروقراطية تمثل عقبة في سبيل تطور الكليات المختلفة.

رابعاً : نظام اختيار غير كفاء :

لكل طالب يجتاز البكالوريا ويرغب في دخول الجامعة الحق في ذلك، علاوة على أن مصروفات الجامعة قليلة جداً حيث بلغت في عام 1968م ما يعادل 18 دولار لكل طالب في العام. وهذا أدى إلى ارتفاع عدد الطلاب بصورة كبيرة مما أدى إلى إيجاد مشاكل في توفير أماكن لاستيعابهم.

خامساً : الأسلوب المجرد للتعليم الجامعي الفرنسي :

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

وحتى وقت قريب كان الأساتذة يُدرسون موادهم عن طريق الإلقاء والطلبة لا يتاح لهم الحوار والنقاش مما يجعلهم يستمعون بسلبية ولكن بعد أحداث مايو 1968م أنشئت بالجامعة حلقات للدراسة وقاعات للبحث.

سادساً : التعطيل بين شباب الخريجين :

لقد وجد حسب النتائج الأولى لتعداد مارس 1968م للسكان العاملين أن عدد الأشخاص العاملين دون سن 25 ازداد إلى ثلاثة أضعاف في عام 1967م، في حين أن

نسبتهم للسكان الباحثين عن العمل قد ازدادت من 29% إلى 39%، ويرجع السبب الرئيس لذلك لعجز الجامعات الفرنسية عن مسايرة احتياجات المجتمع المعاصر ومتطلباته.

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

كل هذه العوامل مجتمعة أدت إلى هذه الثورة الطلابية التي نادى الطلاب من خلالها بأن يكون التعليم في الجامعات خدمة اجتماعية فاعلة متاحة للجميع، وأن يكون هناك مجال دائم للحوار والمناقشة. ونادى الطلاب أيضاً باستقلال الجامعة بالنسبة لجميع القوى الخارجية، وهي خطوة أولى لإرساء أساس السلطة الحرة والفعالية للطلبة في المؤسسات التعليمية، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا بإتباع بعض المبادئ التالية :-

1. لا يمكن تحقيق إعادة بناء الجامعة إلا عن طريق الجامعة ذاتها.
  2. ينبغي أن تصبح كل جامعة منبراً دائماً لمناقشة التنظيمات السياسية والاجتماعية.
  3. ينبغي أن تتولى كل جامعة وظائف البحث والتعليم والثقافة.
  4. ينبغي أن يتيح كل نظام جامعي للجميع دخول الجامعة.
  5. لا بد أن تقوم الجامعة على أساس العلاقات الجيدة بين الأساتذة والطلاب في كل المستويات.
  6. لا بد أن تخضع السنة الجامعية للنقاش.
- وقد قُبلت أغلب هذه المبادئ ووضعت موضع التنفيذ في قانون التوجيه الذي صدر في نوفمبر 1968م ويعرف هذا القانون بقانون أوجارفور نسبة إلى وزير التربية آنذاك.
- وقد حاول هذا القانون إصلاح الجامعات الفرنسية وتطويرها سواء من حيث البرامج أو المناهج أو نظم الامتحانات، أو توفير الرعاية والتوجيه للطلاب ويبلغ عدد الجامعات حالياً في فرنسا حوالي 25 جامعة حكومية تشرف عليها وزارة التربية الوطنية.

تنظيم الدراسة في الكليات :

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

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

ب- دبلوم الدراسات الحقوقية العليا.

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

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

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

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

أما كليات الآداب فتمنح الشهادات التالية :

أ- شهادة الدراسات العليا في الآداب.

ب- دبلوم الدراسات العليا في الآداب.

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

ثانياً : المعاهد العليا:

يجري تدريس الدراسات الفنية في مؤسسات مستقلة تسمى بالمعاهد العليا، وترتبط هذه المؤسسات بالوزارات المختلفة ارتباطاً مباشراً فمثلاً ترتبط دار المعلمين العليا بوزارة

التربية الوطنية، المعهد الزراعي بوزارة الزراعة. ويشترط في الطالب الذي يود الالتحاق بإحدى هذه المؤسسات أن ينهي المرحلة الثانوية بنجاح، ويتقدم لامتحان قبول لهذه المؤسسات وتعد المعاهد العليا الفرنسية من المعاهد العلمية الفريدة في العالم، فالطلاب صفوة مختارة، والأساتذة نخبة من رجال الفكر والعلم.

إدارة التعليم العام في فرنسا :

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

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

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

أقسام الوزارة الرئيسية :

1- الإدارة العامة :

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

1. يعد الميزانية ويقدمها للبرلمان.
2. له سلطة إصدار مراسيم نافذة، إذا وقعت من رئيس الجمهورية.
3. يرشح الذين يشغلون المناصب المهمة مديري الأقسام والمفتشين العاميين مديري الجامعات الأكاديميين، وتحدد الوزارة المناهج وبرامج الدراسة وطرائق التدريس وتضع الشروط للامتحانات العامة والحصول على المنح التعليمية.
4. يرأس الوزير مجلساً مكوناً من 30 عضواً ممتازاً تختارهم المجالس التعليمية المختلفة ووظيفة هذا المجلس :

1. استشارية للوزير.
2. تنظيم المعاهد التعليمية.
3. الموافقة على الكتب.
4. تخطيط برامج الدراسة والامتحانات.

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



يمثل السلطة المركزية في الأقسام الإدارية المختلفة الأكاديميات وعددها (16) والأقاليم وعددها (97) والمراكز وهي حوالي (2000) وعدد من الكيـمـون " وحدات إدارية صغيرة " ورئيس كل أكاديمية هو مدير الجامعة في الأكاديمية، وهو يمثل الوزير ويعتبر المدير الفني لكل مراحل التعليم فيها وخاصة التعليم الثانوي والعالي يساعده مفتش عام للتعليم الابتدائي وعدد آخر من المفتشين، وواحد أو أكثر من كبار مفتشي التعليم الفني وعدد من المجالس تقدم النصـح له.

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

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

وتوفر الكميون المباني للمدارس الابتدائية وقد تسمح الوزارة لها بصيانة المدارس الثانوية، ومن مهمات الكميون : إحصاء التلاميذ وتشجيع حضور الطلاب وهي مسؤولة العمدة بمعاونة المجلس البلدي، وهناك هيئات ولجان محلية كلجنة السيدات التي يعين أعضاها مفتش الأكاديمية ومهامها رعاية مدارس الحضانة ورياض الأطفال ومساعدة المحتاجين، وتوفير رصيد من المال للمدارس يستخدم للأطفال الفقراء حيث يستمر الدفع لهم ما داموا منتظمين في المدارس خلال التعليم الإجباري. وهناك نظام

الضمان الاجتماعي وهو يسمح بدفع إعانات للعائلات ذات الطفلين ويتعهد الأمهات قبل وبعد الولادة.

## تمويل التعليم :

تقوم السلطات المحلية بمشاركة الإدارة المركزية في تمويل التعليم الابتدائي والدراسات التكميلية و تقوم السلطات المحلية والكميونات بتحمل نفقات شراء الأراضي وتكاليف الأبنية ونفقات الإضاءة وإيجار المساكن للمعلمين والمعدات التعليمية وخدمات التفتيش الصحي والمهني، وصيانة المدارس ومباني مدارس المعلمين والرواتب الإضافية لمفتشي التعليم الابتدائي والأكاديميات من الضرائب المحلية. أما التعليم العالي والفني والثانوي فتتحمله الحكومة المركزية وتدفع أيضاً رواتب المعلمين في كل المراحل التعليمية حيث يعتبر المعلمون موظفين في الدولة وقد بلغت نسبة ميزانية التعليم حوالي 25% من ميزانية الدولة العامة.

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



## نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية



# نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية

تمهيد :

ترتبط النشأة الأولى للتعليم الأمريكي بالتراث الأوروبي الذي حمله المهاجرون الأوائل الذين استوطنوا الولايات المتحدة، وكانت هناك اختلافات كبيرة بينهم في اللغة والدين والثقافة والأصول السياسية و الخُلقية والعرقية والقومية والمكانة الاجتماعية والاقتصادية، وفي الفترة الأولى للمستوطنين الأوائل، كان يوجد تعليم أولى متاح للقادرين على دفع نفقاته الغالية، وكان يستهدف تعليم القراءة والكتابة وكان التعليم يسير على نظام أوروبي، حيث إن اللغة الشائعة هي اللغة الإنجليزية، ولعل أبرز التأثيرات الأوروبية على التعليم الأمريكي خلال القرن التاسع عشر إنشاء مدارس الأحد التي تقتبس نظامها عن إنجلترا.

وحتى منتصف القرن التاسع عشر، كان التعليم يستهدف تعليم الأطفال الحضارة والثقافة الغربية، و تعريفهم بتاريخ أمريكا وتطوره، وبعد أن انصهر الشعب الأمريكي في بوتقة واحدة استطاع أن يحقق الوحدة السياسية والاجتماعية و الاقتصادية، وأن يحقق مبدأ الديمقراطية.

ومنذ الأيام الأولى للاستقلال عمل دستور الولايات المتحدة على حذف التربية من قائمة مسؤوليات السلطة الفيدرالية، وكان الخوف من التدخل الفدرالي على المساس بالاستقلال الذاتي للولايات قوياً بالذات في الجنوب، وبعض المجتمعات الدينية في جميع الولايات، وقد أعطيت الحرية لكل ولاية لإقامة نظامها التربوي الخاص بها، حيث تنوعت نظم الإشراف المحلي على التربية، ومن هذه النظم نظام المقاطعة ونظام المدينة الصغيرة والنظام الإقليمي، ولعل النظامين الأخيرين أنجح بكثير من نظام المقاطعة لأنهما يحتويان على مدارس أفضل.

## تقرير " أمة في خطر " 1983 وخطة الإصلاح :

لقد أدرك الشعب الأمريكي أن التعليم هو مفتاح الحرية التي هاجروا من بلادهم لينشدها، واعتبروا أن التعليم ضمان أساسي للحرية والمساواة، وهي من أهم المبادئ التي اكتسبها الشعب الأمريكي خلال الحرب التي خاضها من أجل الاستقلال، ويؤكد هذا ما قاله كاتبهم " جيفرسون " : " إن الشعب الذي يتوقع أن يكون حراً وهو جاهل فإنه يتوقع ما لم يحدث ولن يحدث " .

ونتيجة لاهتمام المسؤولين عن التعليم وتقويمه دائماً، وعلى الرغم من تقدم أمريكا عالمياً إلا أنهم وجدوا أن التعليم يتدنّى، والذي أكد ذلك التقرير المعروف (أمة في خطر) الذي نشر عام 1983م، ويعتبر هذا أهم وثيقة عن التعليم في أمريكا خلال العقود الماضية، وقد أثار اهتماماً حاداً حول التعليم الأمريكي، وقد ترتب على هذا التقرير اتخاذ خطوات عملية وسريعة للإصلاح تمحورت في خطتين: الأولى ما بين 1983م وحتى 1986م، والخطة الثانية ما بين سنة 1986م-1990م.

### \* المرحلة الأولى (1983م-1986م) :

وقد استندت هذه المرحلة على تصور أن مشكلات الشعب الأمريكي في التعليم ترجع بالدرجة الأولى إلى انخفاض المستويات الأكاديمية للطلبة، وتدني نوعية التعليم، وقد حُمل المعلم المسؤولية عن هذا التديني، وأشير إليه بإصبع الاتهام، الأمر الذي دفع المسؤولين لإعداد تشريعات للارتقاء بمستوى المعلم والتخلص من المعلمين غير الأكفاء، واستبدالهم بمعلمين مدربين من خلال إجراءات للكفاءة المهنية. وما هي إلا سنوات معدودة حتى وجد في (44) ولاية نظام امتحان للكفاءة المهنية لترخيص المعلم للعمل، وهذا بدوره قلل من نسبة المعلمين.

### المرحلة الثانية (1987-1990) :

وهذه المرحلة تتداخل مع المرحلة الأولى، ففي حين نظرت المرحلة الأولى إلى المعلم على أنه سبب للمشكلة، فنظرت المرحلة الثانية للمعلم على أنه الحل للمشكلة، حيث

بدأت الصيحات تنادي بتحسين مكانة المعلم المهنية، وإعطائهم مزيداً من الحرية والثقة، ومزيداً من التدريبات أثناء الخدمة.

وشهدت هذه الفترة تحسناً ملموساً في مرتبات المعلمين، فقد ارتفع متوسط مرتب المعلم من (7413) دولار عام 1976/1977 إلى (29551) دولار عام 1986م/1987م أي ارتفع إلى ثلاثة أضعاف ما كان عليه. وهذا الراتب يزيد بقليل عن راتب السباك الذي يصل إلى (23500) دولار في العام .

مشروع "بوش" (أمريكا عام 2000) :

وفي عام 1991 طرح الرئيس الأمريكي " بوش " مشروعه القومي بعنوان " أمريكا عام (2000) استراتيجية للتعليم من عام 2001م إلى عام 2005م" والتي أكدت في مقدمتها على دور التعليم في تكوين الدولة القوية.

وتتمركز تلك الاستراتيجية على أربعة محاور رئيسة كالتالي :

المحور الأول : مد التعليم الأساسي لكل فرد .

المحور الثاني : تطوير تحسين النظام التعليمي الأمريكي بصفة عامة .

المحور الثالث : تحقيق تكافؤ الفرص في المرحلة الثانوية وما بعدها .

المحور الرابع : تطوير وزارة التعليم بما يتلاءم مع المحاور السابقة .

وقد أثار هذا المشروع اهتماماً على المستوى القومي والعالمي على السواء ومن أهداف هذا

المشروع:

1. تنمية استعدادات التلميذ في مرحلة التعليم الإلزامي حتى سن الثامنة عشرة .
2. أن يستمر 90% من التلاميذ في المرحلة الثانوية ويكملونها حتى النهاية .
3. أن يشترط في نقل التلميذ من مرحلة إلى أخرى إجادته للعلوم الأساسية (اللغة الإنجليزية- الرياضيات- العلوم- المواد الاجتماعية ) ويميز معلمي هذه المواد بمرتباتهم عن قرنائهم من معلمي المواد الأخرى .



4. أن ينال الطالب الأمريكي المرتبة الأولى بين دول العالم في مادتي العلوم والرياضيات، وقد ظهر ذلك جلياً في أولمبيات الرياضيات في العالم عام 1997م حيث احتلت أمريكا مرتبة متقدمة على دول العالم.

5. أن يكتسب كل مواطن أمريكي المعرفة والمهارات الضرورية للتنافس العلمي، والتعليم ليس مكسباً للعيش وإنما هو للحياة .

6. أن تقوم كل مدرسة بتوفير المناخ المناسب للتعليم، وأن تعمل على الحد والتخفيض من مظاهر العنف وتعاطى المخدرات والسموم البيضاء بين طلبتها .

وقد لاقى هذه الأهداف استحساناً من القائمين على التربية والتعليم وبدءوا بتطبيقها وتنفيذها على أرض الواقع.

### مراحل التعليم في الولايات المتحدة:-

تختلف مراحل التعليم في الولايات المتحدة من ولاية إلى ولاية حسب الظروف الخاصة بكل ولاية، كما تختلف طول فترة التعليم الإلزامي فهناك 32 ولاية من أصل 51 ولاية تعتبر سن الحضور الإلزامي بين 7 و 16 سنة كما أن 33 ولاية تعتبر متوسط الإلزام تسع سنوات، وإن كان المقرر أن تصل بتعليمها الإلزامي إلى 12 سنة أي من سن (6- 18) سنة، كما هو الوضع في بقية الولايات.

ويختلف السلم التعليمي أيضاً فنجد في بعض الولايات 6,3,3 سنوات وفي البعض الآخر 6,6 سنوات، وفي البعض الآخر 8,4 سنوات.

ويوضح الشكل رقم (1) المراحل الأربعة الرئيسة للتعليم في الولايات المتحدة. وهذه المراحل هي:-

1. مرحلة التعليم فيما قبل الابتدائي.

2. مرحلة التعليم الابتدائي.

3. مرحلة التعليم الثانوي.

### أولاً: التعليم فيما قبل المدرسة الابتدائية :

وهذه المرحلة خاصة بحضانة الأطفال وإيوائهم و تعليمهم، من سن سنتين إلى سن ست سنوات، وحتى يلتحقون بمرحلة التعليم الإلزامي، وهذه المرحلة تنقسم إلى قسمين هما:-

1. دور الحضانة

2. ورياض الأطفال.

وقبل التحدث عن هاتين المرحلتين من الجدير بالذكر التحدث، عن مرحلة تسبقهما، وهذه المرحلة مهمة جداً وهي بمثابة مراكز رعاية الأطفال، وهذه المراكز تعمل على حماية الأطفال في غياب أمهاتهم العاملات، وهذه المراكز بمثابة بديل للرعاية في المنزل، حيث يوفر الأمن والنظافة والتغذية للأطفال الرضع.

1. مدارس الحضانة :-

تضم هذه المدارس الأطفال ما بين سن الثانية والرابعة وتهدف إلى ما يأتي :-  
تحقيق النمو المتكامل للطفل، وتنمية شخصيته بجوانبها المختلفة الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

إكساب الطفل العادات السلوكية الصحية.

ج- استخدام وتنمية عضلاته الجسمية.

د- تعلم الطفل ضبط النفس والالتزام بقواعد السلوك الاجتماعي.

أنواع مدارس الحضانة في الولايات المتحدة :-

توجد في الولايات المتحدة خمسة أنواع رئيسة من مدارس الحضانة وهي:

1. مدارس حضانة داخل المدارس الأولية.

2. مدارس حضانة مع رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية.

3. مدارس حضانة ملحقة بالمدارس الثانوية.

4. مدارس حضانة تلحق بالكليات والجامعات.

5. مدارس حضانة مستقلة بذاتها تنفق عليها وتديرها الكنائس والهيئات والمنظمات الخاصة.

برامج الدراسة المتبعة في دور الحضانة :-

ليس لدور الحضانة برامج ثابتة ومحددة، و إنما برامج مرنة ومتنوعة تشمل الألعاب الحرة

والاستماع إلى القصص ومناقشتها والغناء والرقص.

2. رياض الأطفال :-

لقد أنشئت أول مدرسة لرياض الأطفال سنة 1855م في ووترتان، وكانت تعلم باللغة الألمانية،

لأن السيدة التي أنشأتها كانت من أصل ألماني، ومنذ عام 1880م بدأت رياض الأطفال تنشأ كجزء من

النظام التعليمي العام، ولم تأت سنة 1900م حتى كان هناك 4500 روضة، وبالرغم من هذه الأعداد إلا

أنه لم يوجد ترحيب كبير بهذه المدارس من الأهالي، لأن الفلسفة التي اتبعتها هذه الرياض ترجع إلى

فروبل، ولقد اعتبر الأمريكيون هذه الفلسفة التي أقام عليها فروبل رياضه غامضة، فما كان يراه فروبل

من تنظيم الفصل على شكل حلقة وتقديم الهدايا والألعاب التي كانت تشكل برنامجاً موحداً ثابتاً لا

يسمح بالخروج عليه، من أجل ذلك بدأت الثورة ضد فروبل ومدرسته التقليدية بقيادة أنابريان وباتي

سميث هيل حيث قامت هاتان الناقدتان بابتكار لعب وأغان وقصص وأوجه نشاط جديدة تتناسب مع

ميول الأطفال ورغباتهم، وقد استمر الصراع حتى تمكن المعسكر التقدمي من التغلب على معسكر فروبل .

أنواع رياض الأطفال :-

في الغالب إنها تشبه دور الحضانة، فبعضها تابع للمدارس، وبعضها خاص تديره الكنائس .

أهداف رياض الأطفال :-

هي تقريباً نفس أهداف دور الحضانة، ولكنها تزيد عليها في أمور منها :-

تدعيم علاقات الطفل الاجتماعية وتعليمه العناية بما يملك.

غرس الاحترام لملكية الآخرين والقيام بالمشاركة وأداء الأدوار.

التدريب على استخدام أساليب التحية.

أما من حيث المناهج فهي تقوم على أساس التعليم عن طريق العمل.

## ثانياً : التعليم الابتدائي :

يشمل التعليم الابتدائي الأطفال جميعاً من السنة السادسة، وحتى الثانية عشرة، وتختلف

المدارس من حيث استيعابها للتلاميذ فبعض المدارس يصل عدد تلاميذها إلى 1000 تلميذ، وبعضها الآخر-

في المناطق الريفية- يصل إلى 5 تلاميذ، وتنقسم معظم المدارس إلى صفوف يتولى معلم واحد تعليم صف

واحد طوال السنة. ويتزايد الإقبال على التعليم الابتدائي، وذلك لأنه ضمن سنوات الإلزام وبالمجان.

برامج الدراسة :-

لا يوجد منهج عام موحد للدراسة في التعليم الابتدائي، فكل ولاية تقترح على مدارسها

الخطوط العريضة لمناهج التدريس، أما التفاصيل فيجرى تقريرها محلياً، ويعمل المعلمون والمراقبون

والمسؤولون عن المناهج، ومديرو المدارس والأهالي في تحضير الخطط المفصلة للمناهج. ومن المواضيع

التي تدرس في المدارس الابتدائية القراءة والكتابة والحساب والمواد الاجتماعية والعلوم الصحية والموسيقى

والتربية البدنية وهذه المواد تمثل صلب المواضيع.

البرامج الإضافية :-

تقدم المدارس الابتدائية برامج وخدمات إضافية كثيرة للتلاميذ ومن هذه البرامج:

1- برامج الصحة المدرسية :

حيث يقوم الأطباء بفحص التلاميذ عند دخول المدرسة، وفي أثناء الدراسة، ومن هذه البرامج الصحية

برامج للتقليل من تسوس الأسنان، وبرامج لتشخيص المصابين بضعف النظر وذوي العاهات السمعية.

## 2- برامج التغذية :

تقوم وزارة الزراعة - بواسطة الأجهزة التعليمية - في الولايات بإدارة برنامج عام لتقديم وجبة غذاء صحية بالإضافة إلى برنامج الحليب.

## 3- الخدمات المكتبية :

- يوجد في كثير من المدارس الابتدائية مكاتب يديرها مكتبيون متمرسون.
  - التطورات الحديثة في التعليم الابتدائي :
  - تدريس اللغات الأجنبية.
  - إدخال أفكار عن علم الفضاء في المناهج
- تشجيع التلاميذ المبدعين والموهوبين حيث توجد عناية خاصة بتربية الأطفال ذوي الكفاءات، ويسود الاعتقاد بين معظم المربين في المدارس الابتدائية بموهبة جميع الأطفال، ولكن مواهبهم متنوعة لا تقتصر على المواهب الفكرية، فبعضهم موهوب في الفنون وبعضهم في القدرة على قيادة الآخرين، وبعضهم في المهارات اليدوية.

## ثالثاً : التعليم الثانوي ومراحل تطوره :

وجدت أول أنواع المدارس الثانوية في سنة 1635م في بوسطن، وكانت تسمى بمدرسة النحو اللاتينية، كان هدفها الأول إعداد التلاميذ للالتحاق بالمعهد العالي أو للخدمة في الكنيسة، وكانت تهتم بتدريس اللغة اللاتينية واليونانية، وكانت تهتم بالدين أيضاً وكانت هذه المدارس تقوم على أساس انتقائي شديد، ولم تكن تقبل إلا الصفوة لتخلق منهم أرستقراطية مثقفة .

وفي سنة 1751م نشأت أول مدرسة ثانوية أكاديمية في فيلادلفيا لعلاج الأفق الضيق التي تتسم به مدرسة النحو اللاتينية، ولقد اهتمت بالمقررات العلمية، لذلك فضلها الناس على غيرها من المدارس، فازداد عددها بسرعة كبيرة، ومعظم هذه الأكاديميات مؤسسات خاصة، والبعض الآخر كانت تديرها جماعات دينية.

وفي سنة 1821م بدأت في بوسطن حركة المدرسة الثانوية العامة المجانية، التي اهتمت باللغة الإنجليزية والعناية بالتربية المهنية وسميت بالمدرسة الإنجليزية، ولقد نما هذا النوع من التعليم نمواً سريعاً. ومع بداية العقد الثالث من القرن التاسع عشر بدأت القوى الديمقراطية في أمريكا تطالب بنوع من التعليم الثانوي الذي يمول من الأموال العامة، ويكون له قيمة وفائدة، وطرح فكرة المدرسة الثانوية العامة على أنها النموذج الذي يفني بذلك.

ومع بداية القرن العشرين أنشئت المدرسة الثانوية الممتدة عمودياً، وهذه المدرسة تشمل نوعين من المدارس الثانوية هما : المدرسة الثانوية الدنيا والمدرسة الثانوية العليا.

#### 1- المدرسة الثانوية الدنيا :

يوجد عدة أنماط من هذه المدارس وهي على النحو التالي :-

أ- النمط الأول : يمثل ثلاث سنوات من السنة الثانية عشرة حتى السنة الخامسة عشرة، وهي تكون حلقة منفصلة في مبناها ومنهجها و برامجها.

ب- النمط الثاني : المدرسة الثانوية الدنيا الواقعة ضمن السنوات الست للتعليم الثانوي.

ج- النمط الثالث : يشكل مدرسة ذات صفيين فقط الصف السابع والثامن أما التاسع فإنه يلتحق بالثانوية العليا.

#### 2- المدرسة الثانوية العليا :

يوجد نمطان لهذا النوع من المدارس هما :-

مدرسة ذات ثلاث سنوات، حيث يلتحق بها التلاميذ من السنة الخامسة عشرة وحتى الثامنة عشرة، وتمثل المرحلة الثانية للمدرسة الثانوية الدنيا.

النمط الثاني للمدرسة الثانوية العليا وهو ذو الأربع سنوات من سن أربع عشرة سنة إلى سن ثماني عشرة سنة، وتعتبر المدرسة الثانوية الشاملة النمط العادي أو المؤلف

للتعليم الثانوي في أمريكا، حيث يلتحق معظم التلاميذ بلا استثناء بالمدرسة الثانوية الشاملة سواء كانت ذات الست أو الأربع سنوات .

وهذا النوع من التعليم يوفر لأبنائه الثقافة العامة بقدر أكبر مما تقدمه المدرسة التقليدية إلى جانب آخر من التعليم، وهو الإعداد المهني جنباً إلى جنب مع المواد الأكاديمية فهذه المدارس معنية بتقديم تعليم متكامل بين الثقافة النظرية الأساسية والدراسات العملية.

إلى جانب المدارس الثانوية الشاملة توجد أنواع أخرى من التعليم مثل المدرسة المهنية، وهي مدرسة مهنية فنية توجد في المدن الكبرى كما توجد مدارس خاصة تدعمها الطوائف الدينية. للتعليم الثانوي أهداف تسعى الولايات المتحدة لتحقيقها، وتعمل بكل الوسائل على ذلك ومن أهم هذه الأهداف :-

1. إكساب الأحداث المعارف الأساسية في المواضيع التالية: اللغات، والرياضيات، والدراسات الإنسانية، والصحة، والفنون الجميلة، والتدبير المنزلي.
  2. تهيئة مواطنين قادرين يدركون حقوقهم ومسؤولياتهم وواجباتهم.
  3. تعليم القيم الروحية والأخلاقية.
  4. تنمية شعور سليم مشترك بالولاء لمبادئ الديمقراطية والإيمان به.
  5. تعليم الطلبة القيام بالعمل المنتج وإعدادهم لمهنة مفيدة.
  6. مساعدة الطلبة على اكتشاف مواهبهم وقدراتهم.
- مناهج الدراسة :

تعتبر المناهج الدراسية في المدارس الثانوية الأمريكية متطورة وكثيرة التغير، وفي نظر الأمريكيين إن هذا التغير من علامات القوة، لأن التطور في العلم سريع، والمدارس الثانوية والدراسات تهتم بنشاط الطلبة داخل المدارس وخارجها، ويتعلم الطلبة اللغة الإنجليزية والدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم والصحة والتربية

البدنية بالإضافة إلى اختيار مواد دراسية في الفنون والأعمال التجارية والدراسة الحرفية، وفي نهاية هذه المرحلة تعقد امتحانات، ويمنح الناجحون شهادات من الإدارات التعليمية، ولكن الجامعات تعقد للقبول بها امتحانات خاصة.

خطط التدريس وطرقه :

للمعلم الحرية فيما يقرره، وكذلك الوقت الذي يعلم به، وقد تطلب قوانين الولاية وأنظمتها تعليم مادة ما، ولكن المعلم- بالتعاون مع الأهالي والطلبة- يقرر ما سيدرسه وكذلك الكيفية التي يدرس بها، والوقت المناسب لذلك، ويوافق قراره متطلبات نمو الطلبة، واهتمامهم والخبرة التي حصلوا عليها ونوعية الوسائل المتوفرة.

رابعاً : التعليم العالي :

إن أهم ما يميز التعليم العالي في أمريكا أنه ليس نظاماً على الإطلاق، فليس هناك وحدة في البرامج أو طرق التدريس، أو تنظيم الدراسة، سواء كانت كليات أو جامعات أو مدارس تعليم عال تمنح درجات، فمنها ما هو تابع للحكومة، ومنها ما هو تابع للهيئات الخاصة، سواء من ناحية التمويل أو الإدارة، فمنها ما هو على نفقة محلية كالمunicipal أو حكومات الولايات، ومنها ما تديره التنظيمات الطائفية، ويمكن أن تحصل على بعض المعونات الحكومية (الفدرالية) للتدريس والبحث، وأعمال الإرشاد الزراعي والقروض لإقامة مساكن الطلبة، وإسهاماً في تكاليف بعض مباني الأقسام مثل كليات الطب، ومن هنا أصبح الفاصل بين مؤسسات التعليم العالي والخاصة غير واضح.

وربما يكون الاختلاف في أن المعاهد الخاصة أكثر صرامة من المعاهد الحكومية، لأنها تهدف لأن يكون فيها طلبة أكثر تقدماً وتفوقاً، وتستطيع الجامعات الحكومية عن طريق المعونة المالية التي تتلقاها من جانب حكومات الولايات أن تقدم تعليماً عالياً لأعداد كبيرة من الأمريكيين بتكاليف منخفضة نسبياً، وتستطيع الجامعة الخاصة أن توجه اهتماماً كبيراً لكل من الأساليب التعليمية والأبحاث في ميادين التعليم، والتي لا تتمكن الجامعات الحكومية من توجيه هذا الاهتمام لها.



والتعليم الجامعي في أمريكا ليس مجانياً، بالرغم من أن بعض كليات المدينة ستي كولج، وجونيور تتلقى رسوماً رمزية من الطلبة الذين يظهرون كفاءة، وتلك الرسوم تشمل المصروفات ورسوم السكن، والكتب والإعالة وغالباً ما تكون المصروفات زهيدة إلا أنه منذ بداية القرن الحالي فإن رسوم الجامعات الأميركية لا تزال في ارتفاع سنة تلو الأخرى، فعلى سبيل المثال أشارت نتائج مسح أجرى على مستوى العالم إلى أن الجامعات الأميركية تنصدر القائمة بوصفها أعلى الجامعات في رسوم التعليم على مستوى العالم وذكرت مجلة (أمبوس آند كاريري) الألمانية في عددها الأخير أن رسوم الجامعات والكليات الأميركية ارتفعت أكثر من 40 في المئة خلال السنوات العشر الماضية.

وذكر تقرير المجلة إن متوسط رسوم الدراسة في الولايات المتحدة بلغت 4 آلاف دولار سنوياً. لكن الجامعات الخاصة ذات الصدارة بلغت رسومها 18 ألف دولار وأكثر من ذلك. وتطلب كلية هارفارد لإدارة الأعمال رسوماً تعليمية تبلغ 33,650 دولار سنوياً بما يضعها في فئة خاصة.

وتتلقى نسبة من الطلبة منحةً تغطي كل مصروفاتهم أو جزءاً منها، ويعمل آخرون لجمع مصروفاتهم طوال دراستهم في الكلية الجامعية، وأن حوالي 60% من الطلبة يحصلون على عمل خلال العام الدراسي، ليدفعوا نفقات الوجود في الكلية، وبعضهم الآخر لتحسين حالتهم المعيشية، ويلاقي هذا تشجيع المعلمين حيث يعتبرونه عنصراً إضافياً مفيداً للتعليم، إذ ينمي الشعور بالاعتماد على النفس ويعطي خبرة في الوظائف الحكومية.

في أمريكا: امتلاك جهاز كمبيوتر شرط للالتحاق بالجامعة وتطلب الجامعات الأميركية من طلابها أن يكون بحوزتهم جهازهم الخاص للكمبيوتر، بهدف إعدادهم بطريقة أفضل لمواجهة متطلبات أسواق العمل في القرن الحادي والعشرين. ويجب عليهم

أن يكون لديهم جهازهم الخاص لحظة انضمامهم إلى الجامعة، أو دفع أقساط إضافية مقابل استئجار جهاز.

ويوجد في كل ولاية في أمريكا معهداً للتعليم العالي أو أكثر، وبها جامعات تتلقى معونة من الحكومة، وتقوم بتعزيز تدريب المدرسين والمعاهد الزراعية العالية، وهناك نوعان من مؤسسات التعليم العالي :-

#### 1- الكليات المتوسطة :

وتسمى الكليات الصغرى ومدة الدراسة فيها سنتان، وتكاليفها تأتي من المصادر المحلية، وتقدم برنامجاً مشابهاً لما تقدمه الكليات، والجامعات ذات السنوات الأربع، وهي أيضاً على نوعين، نوع ينتهي بانتهاء السنتين حيث تهيئ الطالب للاشتغال بالأعمال الفنية، والنوع الثاني إعداداً لمتابعة الدراسة في الجامعات وهذا النوع يجذب إليه الكثير من الطلاب.

إن نظام كليات المجتمع المحلي حديث نسبياً في التشكيلة الواسعة من النشاطات والأفكار التي يتكون منها التعليم العالي في الولايات المتحدة، إذ أنها برزت إلى الوجود وتطورت وتوسعت خلال القرن الماضي فهي في نمو وازدهار باستمرار. وقد صمم هذا البرنامج الذي تستمر فيه الدراسة مدة سنتين في الأصل لخدمة العدد المتزايد من خريجي المدارس الثانوية الذين شاءوا مواصلة تحصيلهم العلمي، ولكنهم لم يتمكنوا، لسبب أو لآخر، كالوقت والمال والالتزامات العائلية أو الكفاءة العلمية، من الالتحاق بكلية أو جامعة معتادة مدة الدراسة فيها أربع سنوات.

وقد وسعت كليات المجتمع منذ سنواتها الأولى دورها بحيث تجاوز مجرد تأمين سنتين من الدراسة التي تسبق شهادة البكالوريوس. وهي تعد الناس في الوقت الحاضر للانضمام إلى القوة العاملة وتقدم مجموعة من الخدمات للمجتمعات المحلية.

كما أنها تساعد الناس على التطور في حياتهم العملية. إضافة إلى أنها تقدم دروساً ابتدائية لتعليم مبادئ القراءة والكتابة للذين أخفقوا في إتقان المهارات الأولية بشكل تام في مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي.

استجابة للنقص العام الذي تواجهه أميركا في قطاع المعلمين، فإن الكليات المتوسطة تهدف إلى إعداد المعلمين من خلال تقديم برامج تدريب لهم، غير أن الكليات المحلية فعلت ذلك هذه المرة بالتعاون مع جامعات الأربع سنوات المجاورة التي تمنح شهادة البكالوريوس. وتوفر كليات المجتمع المحلي في هذه الحالات العاميين الأولين من المقرر المطلوب للدراسة الكاملة كما أن كليات المجتمع تقوم بدور نشط في المهنة الصحية.

و تواجه كليات المجتمع المحلي، في بداية القرن الحادي والعشرين، عددا من التحديات والمسائل التي لم يبت بأمرها بعد. فهناك، حاجة متزايدة لأن تعمل هذه الكليات دون توقف على مدار العام وذلك لأن عدد الأميركيين الذين بلغوا سن الثامنة عشرة قد ازداد زيادة كبيرة وسوف يستمر في ذلك الازدياد. ففي حين انخفض العدد في عام 1993 إلى حد أدنى بلغ 3,3 مليون شاب، ينتظر أن يرتفع إلى 4,3 مليون بحلول نهاية هذا العقد. وقد بلغت نسبة الطلاب المتخرجين من المدارس الثانوية الذين التحقوا بالجامعات قبل عامين 64 بالمئة.

## 2- الكليات العليا أو كليات الثقافة الحرة :

تشابه الجامعات في أي بلد آخر، ولا يوجد اختبار عند دخول الطلبة إليها، أما الخاصة منها فتشترط ذلك، وهو من نوع اختبار القدرات، وهذا النوع متعدد الأشكال، فمنها المستقلة أو التابعة لجامعة أخرى أو خاصة أو عامة أو دينية أو مدنية، ويتطلب من الذين يفوزون بمنح دراسية أن يحافظوا على مستوى ثقافي معين، وذلك حسب اللوائح ومقاييس الكليات والجامعات الملتحقين بها.

والطلبة الخريجون الأمريكيون أحرار في السعي وراء أي عمل يرغبون فيه، ومعظم الجامعات توفر للطلبة الإرشاد المهني والمشورة بصدده خطة العمل في الحياة، وتضع

ترتيبات لعقد اجتماعات بين الطلبة الذين هم في السنوات النهائية وأصحاب العمل المنتظرين، ويلجأ الخريجون الذين لم يجدوا أعمالاً إلى وكالات العمل الحكومية والأهلية والاتصال شخصياً بهم واعتماد مجهودهم في البحث عن العمل المناسب.

## معاهد الدراسات العليا :

كثير من الجامعات الأمريكية تمنح درجة الأستاذية أو الماجستير M.A في برنامج دراسي Study Course وتمنح درجة الدكتوراه في الفلسفة والدكتوراه في التربية PH.D وEH.D وهناك الزمالات المتوفرة لطلبة الدراسات العليا لتمكينهم من الاستمرار في دراستهم، وأن عدداً كبيراً من هؤلاء الطلبة يغطون كل أو بعض نفقاتهم عن طريق العمل بعض الوقت كباحثين مساعدين أو مدرسين أو بأي مهنة تجارية أو حرفة.

ويشترط للحصول على شهادة الماجستير في الآداب أو العلوم أن يتم بنجاح سنة واحدة أو أكثر من الدراسة العالية في أحد معاهد التعليم العالي بعد الحصول على درجة البكالوريوس، كما يتعين على الطالب الأمريكي في العادة أن يتم سبع سنوات من الدراسة في الكلية والدراسات العليا لكي يصبح من خلالها مؤهلاً لدرجة الدكتوراه في الفلسفة أو التربية، ويجب عليه أن ينجح في سلسلة من الامتحانات في ميدان التخصص أو المتصلة به، وأن يظهر كفاية في لغتين أجنبيتين على الأقل، وأن يتم دراسة مستقلة في بحث مدروس يقوم بمساهمة مهمة في ميدان المعرفة وهناك الدكتوراه في الطب، وهي تتطلب مدة أطول من التدريب عما يتطلبه الحصول على درجات المستوى الأول أو الثاني المعتادة، وهناك الدكتوراه في العلوم والقانون، وعلوم المكتبات والموسيقى واللاهوت والعلوم الإنسانية والدرجات المهنية كالدكتوراه في جراحة الأسنان والطب البشري.

وهناك كليات إعداد المعلمين، والتي كان لهوراس مان الفضل في نقلها إلى أمريكا عن بستالوزي (المربي الحر) عندما نصحه الزعيم الألماني فخته لإنقاذ بروسيا من الهزيمة

التي أحققها بها نابليون في موقعة جينا، ولذلك أصبحت تسمى في أمريكا مدارس النورمال البروسية، وتمتاز بنظامها القاسي وصرامتها مما أدى إلى معارضتها في البداية، وهي تأخذ طلبتها من خريجي المدارس الثانوية ومدة الدراسة بها أقل من أربع سنوات، وهذا النوع في طريقة إلى الانقراض متحولة إلى ما يسمى كليات المعلمين "نور مال عليا"، وأصبح لها الحق في درجات علمية في التربية، ثم أتبع تلك الكليات في الجامعة وأصبحت مدة الدراسة بها أربع سنوات وتمنح الطالب بعدها البكالوريوس ثم دراسات أعلى منها كالماجستير والدكتوراه، وهناك أيضاً كليات التربية ويقبل طلابها بعد حصولهم على البكالوريوس لدراسة عام من المواد التربوية بالإضافة إلى أن التدريب في أثناء الخدمة إجبارياً، ويعتبر النجاح في برامج التدريب شرطاً أساسياً لزيادة الرواتب، أما كيف تتم هذه الدراسة فيدخل هؤلاء في الكلية في برنامج دراسي طويل الأجل بإجازة من العمل بمرتب كامل، ولأن الوضع المادي والاجتماعي للمدرس منخفض يدفعهم إلى البحث عن أعمال أخرى، إضافة حتى يعيشوا في مستوى معقول.

### التعليم المستمر في أمريكا:

بدأت برامج التعليم المستمر تحظى باهتمام متزايد في الغرب، وسجلت الجامعات والمؤسسات الأكاديمية زيادة ملحوظة في الطلب على برامج الدراسات فوق البكالوريا التي أصبحت مصدر عائق كبير لكثير من الجامعات الشهيرة. وتركز هذه البرامج الدراسية على تلبية احتياجات سوق العمل، وكان عدد من كبار الأكاديميين يمثلون عدة جامعات وكليات أمريكية منها هارفارد وجونز هوبكنز ونيويورك وكلفورنيا قد عقدوا اجتماعاً لدراسة الآفاق المستقبلية لبرامج التعليم المستمر وقد رسم هؤلاء الأكاديميون صورة مشجعة للتعليم العالي تنطوي على مبادرات جريئة ومشاركة أكبر للشركات والجامعات التي تعمل على أساس تجاري (من أجل الربح). ويقول الخبراء إن التعليم المستمر ليس أمراً جديداً فقد كانت هناك برامج دراسية لغير المتفرغين من جامعات هارفارد وجون هوبكنز منذ 1909م. إلا أن هذا النوع من التعليم كان يعد نتاجاً جانبياً

وليس هدفاً أساسياً للمؤسسات التعليمية. وكان الأساتذة الكبار يرفضون المشاركة في دروس تعليم الكبار ويتكونها للأساتذة المساعدين. لكن هذه النظرة تغيرت الآن بعد أن كسبت برامج التعليم المستمر الاحترام وأصبحت مصدراً مهماً للعائدات. فمثلاً مدرسة جامعة نيويورك للدراسات المستمرة والمهنية تحقق الآن عائداً يصل إلى 92 مليون دولار سنوياً بالمقارنة مع 3 مليون دولار سنوياً، في السبعينيات. وتقدم المدرسة 107 من البرامج الدراسية تتراوح بين 4 إلى 8 دورات، وتمنح طلابها شهادات في مجالات متخصصة مثل التخطيط المالي وبرمجة الحاسوب. وتحقق جامعة هارفارد نحو 150 مليون دولار سنوياً من فصول التعليم المستمر. وكشفت دراسة أجرتها الجامعة قبل بضع سنوات أن 60 ألف طالب يلتحقون بدورات التعليم المستمر من جامعة هارفارد كل عام كطلاب غير متفرغين أما جامعة جون هوبكنز فلديها 4 مراكز للتعليم المستمر وثلاثا شهادات الماجستير التي منحتها الجامعة حصل عليها طلاب غير متفرغين.

## الإدارة و الإشراف على التعليم :

تشكل التربية في الولايات المتحدة نموذجاً مهماً، للتعاون بين المجتمع المحلي وحكومة الولايات والحكومة الفدرالية، وبالرغم من أن هناك اتجاهات متزايداً لتوسيع رقعة الوحدة الإدارية التربوية، وزيادة المساعدات المالية التي تتلقاها هذه الوحدة من الولاية والدولة، إلا أن هذه التطورات لم تزعزع إيمان الشعب الأمريكي بمبدأ الضبط المحلي ومشاركة المجتمع بصورة مباشرة في تقرير سياسته التربوية ونوع المدارس التي يريد لها لأبنائه.

دور الحكومة الفدرالية في الإدارة والإشراف (مكتب الولايات المتحدة للتربية):-

- كانت الرغبة دائماً لدى الشعب الأمريكي في الاحتفاظ بحق الولايات في شؤون التعليم، فلم يكن للدولة أي إشراف، ما عدا الأكاديميات العسكرية و البحرية و الجوية وما يتعلق بأغراض الدفاع العام.

- ويقول جيمس ماركس في كتابه "Hand Book of Educational Supervision" إن أي اهتمام بالإشراف المتعلق بالتعليمات التي تتبناها الحكومة الفدرالية ضمن السلطات التي منحها لها الدستور قد تلاشى عندما صدر التعديل العاشر".
- وتتضمن المادة العاشرة المعدلة من الدستور الأمريكي لسنة 1791م على أن السلطات والصلاحيات التي لا يمنحها الدستور نصاً للحكومة المركزية، وتلك التي لا تمنح الولايات المختلفة من ممارستها، هي سلطات وصلاحيات من حق الولايات أن تمارسها بمفردها.
- ولكن الدستور ينص من ناحية أخرى في المادة الأولى، البند الثامن على أن: " للكونغرس صلاحية فرض الضرائب، وذلك من أجل الوفاء بالديون وتوفير حاجات الدفاع والمصلحة القومية للولايات المتحدة"
- ومن هنا نفذت الحكومة الفدرالية إلى التربية وأدخلت التشريعات المختلفة المتعلقة بها، فعندما ضمت أرضاً جديدة للاتحاد عدت ملكاً قومياً، وفي المنطقة الشمالية الغربية من الولايات المتحدة قُرز قسم من هذه الأرض كأوقاف يخصص ربعها للأغراض التربوية، وبعد أن فوض أمر إدارتها إلى المدن تغيرت السياسة القومية سنة 1803م وانتقل أمر إدارتها إلى حكومات الولايات.
- واستمرت الحكومة الفدرالية في إمداد الولايات بالمساعدات من أجل رفع مستوى التربية، وسن قانون موريل سنة 1862م بغية إنشاء المدارس الزراعية والصناعية العليا، كما قدمت منح للولايات في أثناء الحرب العالمية الأولى لتشجيع التعليم في مجالات الزراعة والتدبير المنزلي والتجارة والصناعة على جميع المستويات.
- في سنة 1867م قرر الكونغرس تشكيل هيئة فدرالية للتربية، وفي عام 1929م أصبحت تعرف بـ " مكتب الولايات المتحدة للتربية "، وكانت مهمته من حيث

المبدأ تقتصر على جمع الإحصاءات والمعلومات التربوية ونشرها وتفسيرها، وكان من أثر زيادة المساعدات التي تقدمها الحكومة الفدرالية للولايات أن فُتح المجال للتدخل في شؤون التعليم، وذلك من أجل توزيع هذه المساعدات، وإدارتها ورفع مستوى التربية عامة.

● وتشرف الحكومة الفدرالية على التعليم في عدد من المناطق كجزر العذراء وكوام وساموا، كما تتحمل مسؤولية تعليم الهنود الحمر، وتمول عدداً من المدارس المنشأة لأغراض عسكرية .

● ولا يفوتنا أن نذكر أن الحكومة الفدرالية قد كانت تتدخل فيما تراه مناسباً ولازماً لمصلحة الدولة العليا، فقد شهدت سنوات حكم الرئيس أيزنهاور تقدماً حثيثاً إزاء منح الزوج الأمريكيين قسطاً أوفر من الحقوق السياسية والقضائية والاجتماعية حيث راح عدد كبير من الزوج ينضمون إلى الكليات والجامعات، وأهم تطور في مجال الحقوق المدنية، كان يتمثل في قرار المحكمة العليا سنة 1954م، الذي اتخذ بالإجماع، والذي قضى بأن قوانين الولايات أو القوانين المحلية التي تفرض وجود مدارس منفصلة للتلاميذ الزوج وأخرى للتلاميذ البيض هي غير دستورية، وبناء عليه أخذ اختلاط الطلبة البيض والزوج ينفذ بسرعة في مقاطعة كولومبيا وبعض الولايات التابعة بل المجاورة لها.

● ونخلص إلى القول أن الاتجاه نحو اللامركزية الذي كان قد بدأ في القرن الثامن عشر قد استمر أيضاً في القرنين التاسع عشر والعشرين ولا يزال.

دور حكومات الولايات (المجلس التربوي للولاية) :

يرأس النظام التربوي في أغلب الولايات مجلس يُدعى المجلس التربوي للولاية، وينصب أعضاؤه عن

طريق التعيين أو الانتخاب أو المزج بين الأسلوبين، وعددهم يتراوح بين 3-19 عضواً ويشترط فيهم أن يكونوا مختصين في التربية، ويرأس هذا المجلس مسؤول عام يسمى المشرف على التعليم العام.



وقد أخذت حكومات الولايات في تحمل المسؤولية نحو التعليم استجابة للزيادة في عدد السكان وتحقيقاً للمساواة بين الأطفال، ثم قامت الولايات بدورها، ومنحت الأقسام التعليمية المحلية سلطات كثيرة، محتفظة لنفسها بحق الإشراف النهائي عليها.

لقد كانت مهمة مجلس التربية في الولايات تقتصر على جمع المعلومات التربوية، ولكن مسؤولياته اتسعت بالتدرج، خصوصاً بعد صدور قانون سميث هيز سنة 1917م الذي أوكل إليه توزيع المنح الفدرالية وإداراتها، والإشراف على التعليم المهني، ووظائف هذا القسم تختلف من ولاية إلى أخرى لاختلاف تشريع الولايات وبالتالي اختلاف المسؤوليات.

أهم الوظائف التي تمارسها أقسام التربية في الولايات ما يلي :-

1. توزيع المساعدات المقدمة من الولايات أو الحكومة الفدرالية.
2. تنفيذ قوانين الولاية المتعلقة بالتربية.
3. تحديد المناهج ومواد الدراسة.
4. تبني الكتب المدرسية أو تقديم توصيات بشأنها.
5. منح المدرسين إجازات بالتدريس.
6. وضع الشروط التي يجب أن تتوفر في الأبنية المدرسية.
7. توفير المكتبات.
8. إدارة دور المعلمين على مختلف المستويات.

أما خدمات التربية فهي في نطاق إدارة مناهج التعليم المهني التي تمولها الحكومة الفدرالية، وفي هذا المجال تقدم الولايات اختصاصيين في التربية الزراعية والتدبير المنزلي والتجارة والصناعة، ويضاف إليه أيضاً اختصاصيون ومشرفون على التعليم الابتدائي والثانوي والتربية الرياضية والصحة المدرسية والفنون ووضع المناهج، وتعليم الأطفال المعاقين.

كما يوجد في بعض الأجهزة مستشارون في الأبنية المدرسية واقتصاديات التعليم وخدمات النقل والتغذية المدرسية والمكتبات، يوجد مناطق فقيرة ضمن الولايات تعمل حكومات الولايات على رفع مستوى التعليم فيها عن طريق دمج عدد من المناطق التعليمية بعضها مع بعض ومدّها بالإعانات والمشاركة بصورة أكبر في إدارتها، والمبدأ الرئيس في عمل هذه الحكومات هو تقديم التوصيات، وتحديد المستويات والشروط العامة، فيما يتعلق بالمناهج والمدرسين والأبنية المدرسية، أما التفاصيل الجزئية فتترك عادة للمنظمات المحلية.

### دور المنظمات المحلية في الأقاليم (المجلس المحلي للتربية):

تنقسم الولايات إلى أقاليم مدرسية، ونتيجة لما أشرنا إليه سابقاً من دمج الأقاليم الفقيرة في الولاية، فإن عددها في تناقص مستمر، فقد أشار إحصاء سنة 1939م-1940م أن عددها بلغ (116999) إقليمياً، بينما بين إحصاء 1962م-1963م أن عددها قد تناقص إلى (31700) إقليم.

وتعريف الإقليم المدرسي هو المنطقة الجغرافية التي يوجد فيها مجلس واحد أو موظف واحد، مسؤول مباشرة عن جميع المدارس القائمة في تلك المنطقة وهذا الموظف يتمتع بمطلق الاستقلال أو ببعضه في إدارة شؤون المدارس، والإقليم المدرسي هو وحدة إدارية أساسية ومالية أيضاً، وهذا يعنى أن الولاية تمنحه صلاحية فرض الضرائب المحلية للقيام بالإنفاق على المدارس، على أن بعض الولايات لا تمنح أقاليمها المدرسية هذه الصلاحية.

وبالرغم من أن حكومات الولايات مسؤولة قانونياً عن التربية إلا أن جميع هذه الولايات تقريباً، أناطت أمر التربية بمنظمات أو مجالس محلية تسمى المجالس المحلية للتربية، وهذه المجالس مستقلة عادة عن أجهزة الحكم المحلى الأخرى المسؤولة عن الصحة أو المواصلات أو الأمن أو غير ذلك، وقد تمنح بعض الولايات المجالس المحلية سلطة وضع

القوانين ورسم السياسة التعليمية وإدارة المدارس، بحيث لا تخضع للسلطة المركزية في الولاية. وهناك واجب مهم يطالع عليه مراقب التعليم المحلى إلى جانب ما ذكر آنفاً وهو تعريف السكان المحليين بشؤون التعليم، وذلك عن طريق الصحف وهيئات المعلمين والآباء والهيئات التعليمية المختلفة، فإذا وجهت انتقادات من قبل الشعب حول سير عمل هذه المجالس في المدارس، وإدارتها، فيما يمس قوانين الولاية أو القوانين الفدرالية أو يتعارض معها، أمكن التقدم للمحاكم للفصل في ذلك، فترغم المدرسة على تصحيح مسارها وأوضاعها.

#### وظيفة المجلس المحلى :

تعيين موظف مهمته إدارة المدارس، وهو لا يستطيع التصرف في شؤون الإقليم دون موافقة المجلس، وقد يتم اختيار عدد آخر - إذا كان الإقليم كبيراً - يعملون تحت إمرة المراقب العام، ويكونون مسؤولين أمامه.

رسم السياسة التعليمية في الإقليم في إطار قوانين الولاية وسياستها ورغبات المجتمع المحلى، والمراقب هو المنفذ لهذه السياسة.

تقديم النتائج المدرسية للسياسة المدرسية التي تبناها، وعلى ضوء النتيجة يقرر المثابرة على هذه السياسة أو تعديلها أو التخلي عنها.

إعداد موازنة الإقليم المدرسي، وفرض الضرائب الضرورية لمواجهة المتطلبات.

دور المدرسة والهيئات الخاصة :

يقول جيمس ماركس " لا يوجد نظام مدرسي على مستوى الأمة في الولايات

المتحدة الأمريكية " وعلى أية حال فإن مدارس الولايات المتحدة على اختلاف

مراحلها تستخدم مشرفين تربويين، وتطبق الروايز النفسية والتحصيلية على نطاق واسع

في سبيل وضع كل تلميذ في مكانه الصحيح، هذا بالإضافة إلى أن هناك نقابات متعددة

لكل مراحل التعليم وعلى مستوى الحكومة الفدرالية. وتعد المؤتمرات السنوية لبحث

المشكلات الميدانية ومعالجتها، وتقع مهمة اختيار الطلاب للبرامج الدراسية المختلفة على عاتق المعلمين والمشرفين التربويين، وقد تشكلت هيئات محلية من الآباء المهتمين بالتربية في جميع أرجاء الولايات المتحدة بغية تطوير المدارس المحلية، وقد اتحدت هذه الهيئات سنة 1897م وتعمل على زيادة التعاون بين العاملين في التربية من جهة، والمجتمعات المحلية من جهة أخرى، أما بالنسبة للمدارس الخاصة فلا تستطيع أن تعمل إلا ضمن قوانين الولاية والمستويات التي تتطلبها، وتتقيد المدارس الدينية عادة بالمنهج السائدة في الإقليم.

### مشكلات الضبط والإدارة في التربية الأمريكية :

هناك بعض المشكلات وأهمها الحاجة إلى توسيع الأقاليم التربوية والإقلال من عددها، ومساهمة الولاية في تمويل التربية المحلية، ومساهمة الحكومة الفدرالية في التربية، وهذه تتعلق بالخوف من سيطرة الحكومة الفدرالية على شؤون التعليم بسبب المساعدات، الأمر الذي يرفضه الشعب الأمريكي، ومنها أيضاً العلاقة بين المجالس المحلية للتربية والسلطات المحلية حول الضرائب والدمج والاستقلالية.

### تمويل التربية العامة :

يعتبر تمويل التعليم من مسؤوليات حكومات الولايات حيث يبلغ ما تقدمه هذه الحكومات حوالي 40%

من التكاليف التعليمية ويمول التعليم من ثلاثة مصادر رئيسه:

1- السلطات المحلية

2- حكومات الولايات .

3- الحكومة الفيدرالية وذلك من خلال الضرائب المحلية وسندات المدارس وهو اقتراض شعبي،

وتصل تكلفة الطالب في العام حسب إحصائيات 1991 إلى 3600 دولار خلال سنوات الإلزام الاثنتي عشرة

سنه.



## نظام التعليم في ليبيا



# نظام التعليم في ليبيا

## بنية التعليم في ليبيا:

شهدت ليبيا في السنوات الأخيرة نهضة كمية ونوعية في مجال الخدمات التعليمية ، حيث بنيت عملية التعليم والتكوين المهني في ليبيا على سياسة واضحة المعالم ، هدفها بناء الإنسان من جميع جوانبه ليكون عنصر أساسياً ومؤهلاً علمياً وعملياً للمشاركة في بناء المجتمع بكفاءة.

فمنح المجتمع الليبي حق التعليم والتكوين لجميع أفرادهِ وجعله إلزامياً حتى نهاية التعليم الأساسي (الذي يستغرق تسع سنوات) ، وتعتبر هذه المرحلة حجر الزاوية في نظام السلم التعليمي، كما يكفل المجتمع مجانية التعليم في جميع المراحل واطعاً في ذلك رغبة أبنائه بما يضمن مستقبلهم وتطور قدراتهم وقدرات مجتمعه في امتلاك جميع مقومات التقدم والقوة.

## أهداف التعليم في ليبيا:

وفقاً لخطط التنمية والسياسة التعليمية فإن من أهم أهداف التعليم والتكوين المهني ما يلي:

1. القضاء على أمية القراءة والكتابة، وكذلك محو الأمية المهنية لجميع أفراد المجتمع.
2. تنمية الموارد البشرية وتكوينها بالشكل الذي يجعلها تسهم في إدارة مؤسسات المجتمع.
3. اتخاذ الإجراءات اللازمة لمعالجة الفاقد في جميع مراحل التعليم والتدريب.



وانطلاقاً من الأهداف التي يسعى المجتمع الليبي إلى تحقيقها، ركزت استراتيجية التعليم في ليبيا على تحسين نوعية التعليم ورفع كفاءته. ولذلك سعت الدولة من خلال خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، إلى تقديم الخدمات التعليمية لكل مواطن مع التركيز على نوعية، وتوسيع القدرات لاستيعاب الكم المتزايد من الراغبين في الحصول على خدمات التعليم، وتتلخص استراتيجية التعليم في ليبيا فيما يلي:

أ- تزويد الفرد بقدر كاف من المعرفة والمهارات، وإعداده الأعداد اللازم ليلعب دوره في المجتمع بصورة أكثر فعالية، ويشارك في اتخاذ القرارات في جميع المجالات.

ب- ربط التعليم بمتطلبات خطط التحول الاقتصادية والاجتماعية، فلا يمكن النظر إلى التعليم معزول عن التحول، فهو جزء لا يتجزأ عنه، لذلك فإنه من الضروري جعل التعليم متجاوباً ومنسجماً مع التحول الاقتصادي والاجتماعي.

ج- إعادة النظر في النظام التعليمي في مختلف المراحل واستحداث بيئة تعليمية جديدة تتفق واحتياجات المجتمع.

د- التركيز على المناهج الأساسية التي تتطلبها طبيعة التخصص بما يؤدي إلى اختصار المدة الزمنية اللازمة لكل مرحلة من مراحل التعليم.

هـ- إعادة النظر في هيكل التعليم الجامعي، بغرض إعادة تنظيم الجامعات الليبية على أساس الأقسام العلمية.

سياسة التعليم:

إن ظهور أهمية دور رأس المال البشري، والاستثمار في العنصر الإنساني، جعل العاملين في مجال التخطيط الإنمائي، يركزون على دور التعليم في تنمية الخبرات والقدرات، والكفاءات البشرية، وذلك من خلال تكامل التخطيط الاقتصادي والتربوي. وبذلك تغيرت النظرة إلى التعليم، فأصبح ينظر إليه كاستثمار مثمر، له عائد طويل الأمد،

ينعكس في الدور الذي تلعبه مخرجات التعليم في التنمية، وتطوير الموارد الاقتصادية المتاحة في مختلف المجتمعات.

وقد أعطت الدول المتقدمة والنامية أولوية واهتماما بقطاع التعليم باعتباره الوسيلة لترسيخ قيم المجتمع، وتنمية مهارات الأفراد، وإعدادهم لمواجهة ما يصادف المجتمع من مشكلات، وإيجاد الحلول الناجحة لها. ويعتمد النظام التعليمي على الهيكل الاجتماعي. كما يقوم النظام التعليمي بدور جوهري من خلال تغطية احتياجات المجتمع من القوى العاملة اللازمة لتحقيق أهدافه.

وتسعى المجتمعات دوما لتطوير وتحديث نظم وسياسات التعليم، بما يتلاءم واحتياجاتها من مختلف التخصصات والمهارات، لتحقيق التوازن بين العرض والطلب على القوى العاملة المؤهلة والمدربة.

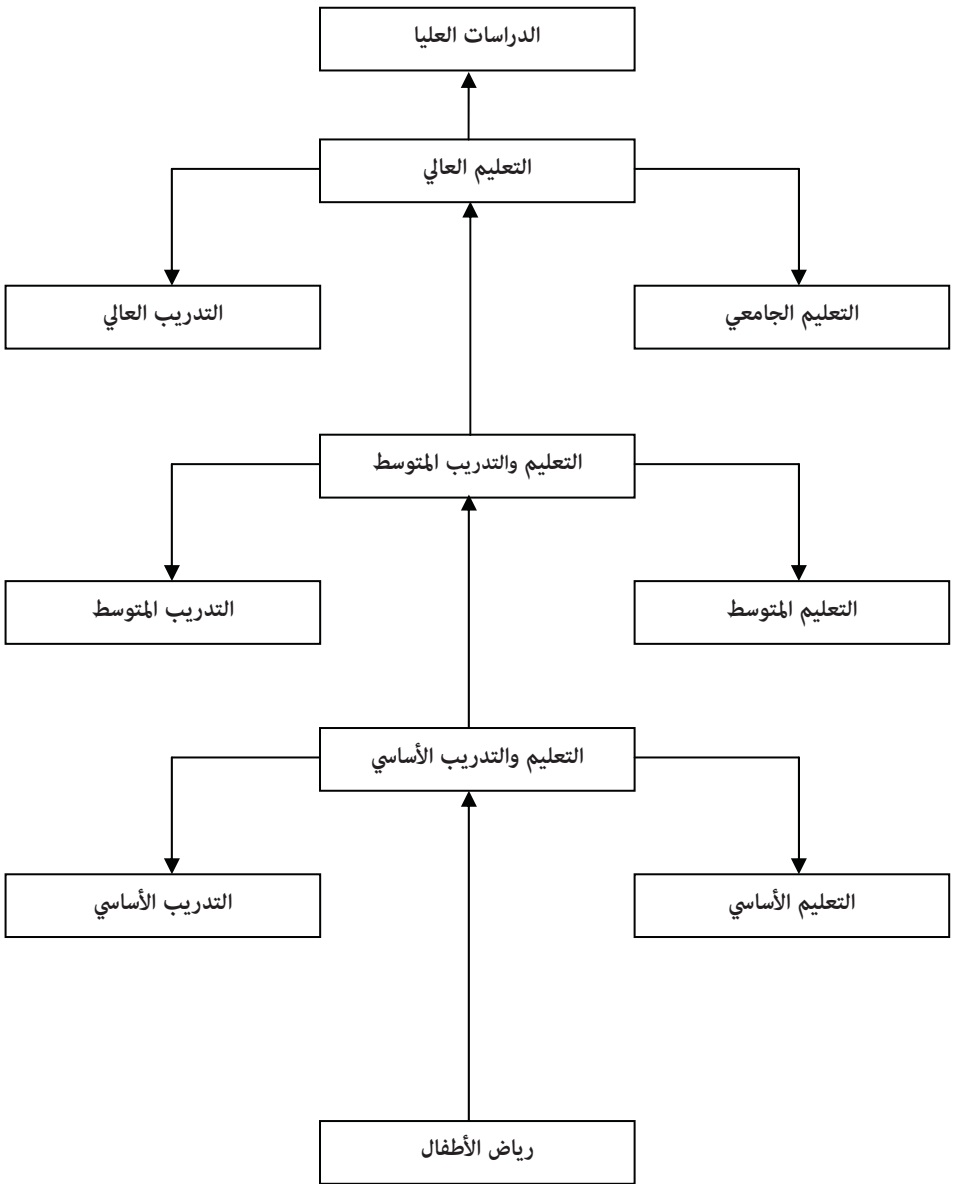
### النظام التعليمي في ليبيا:

يعرف النظام التعليمي على أنه: مجموعة المؤسسات التعليمية المنظمة والتي تقوم بإعداد الأفراد ، وتزويدهم بالمعارف والمعلومات الأساسية ، كما تمدهم بأصول المواطنة والانتماء. من هنا يلعب النظام التعليمي الدور الأساسي في تنشئة الفرد وتنمية جوانب شخصيته ، وإعداده للحياة في المجتمع الذي يعيش فيه ، وينتمي إليه ، وغاية النظام التعليمي النهائية هي تحرير الفرد من الجهل ، من خلال تغيير سلوك الفرد، وبناء عقليته ، وتوسيع مداركه ، كي ينسجم مع المجتمع الذي يعيش فيه.

والنظام التعليمي في مفهومه الواسع يندرج تحته كل ما يتعلق بالتعليم من فلسفة ، وأهداف ، وسياسات ، ومناهج وبرامج وطرق وأساليب ووسائل. بالإضافة إلى الخدمات التعليمية ، والإدارة التعليمية ، وإعداد المعلمين والهيكل التنظيمي للسلم التعليمي.

ولكن النظام التعليمي في ذاته ، ما هو إلا جزء من كل ، فهو فرع في نظام كلي متكامل ينطوي تحته النظام الاقتصادي ، والنظام الاجتماعية والثقافي والأخلاقي (الدين). ومن تم فإن النظام التعليمي ما هو إلا أحد أجزاء منظومة المجتمع.

أما النظام التعليمي الليبي في مفهومه المنظم يقصد به ذلك الهيكل الهرمي للعملية التعليمية المستمرة التي تتم من خلال المؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها، والتي تتدرج من المدرسة الابتدائية حتى الجامعة. كما يظهر من الشكل:



## المراحل التعليمية في ليبيا:

غداة حصول ليبيا على الاستقلال عام 1951 واجه التعليم كثيراً من الصعوبات بسبب نقص الخبرات وقلة الموارد المالية وعدم توفر القوى البشرية المدربة اللازمة لتسيير العملية التعليمية والتربوية. وقد استمر الحال كما هو عليه إلى أن صدر أول قانون للتعليم بعد استقلال البلاد، وقد أُشير فيه إلى نشر التعليم لجميع المواطنين وإدارته من قبل كل ولاية من الولايات الثلاث (طرابلس، وبرقة، وفزان) على أن تتولى وزارة المعارف بالحكومة الاتحادية رسم السياسة التعليمية تطبيقاً لنظام الحكم الاتحادي، وقد تم إلغاء القانون المشار إليه عندما تم إلغاء نظام الحكم الاتحادي عام 1963 وصدر قانون جديد للتعليم عام 1965 حيث تم توحيد السلطة المشرفة على التعليم وهي وزارة التربية والتعليم آنذاك، وعلى الرغم من أن أول هدف السلطات التعليمية في ذلك الوقت هو وضع نواة لبرامج تعليمية ومناهج دراسية ليبية وتحديد السلم التعليمي الذي يشير إلى مراحل التعليم المختلفة وكانت على النحو التالي:

### أ- مرحلة رياض الأطفال:

رياض الأطفال مرحلة متميزة لنمو الطفل حينما يكون أكثر قابلية للتغير والتأقلم النفسي والبيئي، لذلك أجمع علماء النفس والتربية على وصف الطفولة المبكرة " بالمرحلة الحرجة" لما لها من تأثير بالغ في تشكيل شخصية الطفل وتنمية قدراته واستعداده للتعليم، فهي مرحلة تكوين الضمير والخروج من المركزية الذاتية وبداية نمو الشعور بالمسئولية وحقوق الآخرين. وهي مرحلة تشكيل القيم الأخلاقية والاجتماعية مثل الاستقلال الذاتي وحب العمل والإنجاز والتعاون واحترام النظام، وهي أيضاً مرحلة التأسيس الأولى للغة وذلك لما توفره هذه البيئة التعليمية من ممارسات وأنشطة لغوية تزيد من حصيلة الطفل من المفردات والتراكيب والاستخدامات اللغوية.

كما أن هذه المرحلة هي أسرع فترة لنمو العقل، حيث أن خلايا عقل الإنسان البالغ تستكمل نموها التكويني أثناء هذه الفترة وأن الأساس المنطقي لأكثر المفاهيم

الرياضية والعلمية يبدأ تشكيله أثناء هذه الفترة أيضاً، ويلتحق بها الأطفال من سن الثالثة وحتى الخامسة لمدة سنتين، وهي مرحلة إعداد للطفل حتى يلتحق بالتعليم الأساسي.

واقع رياض الأطفال في ليبيا:

تزايد عدد رياض الأطفال من (3) رياض عام 1966، لتصل إلى (87) روضة عام 1999، وارتفع عدد الأطفال الملتحقين بها من (739) في العام الدراسي 65-66، ليصل إلى (9813) طفل عام 1999، كما بلغ عدد المعلمين والمربين برياض الأطفال (1266) كما وصل معدل التزاحم بالفصل (الكثافة الطلابية) إلى 70-80 طفل بالفصل بنسبة 60% من إجمالي الرياض في ليبيا.

لقد كانت تبعية رياض الأطفال في الماضي متغيرة فأحيانا تكون تبعيةها إلى قطاع التعليم وأحيانا إلى قطاع الضمان الاجتماعي مما أدى إلى عدم إعطاء الاهتمام الكافي للتعليم ما قبل المدرسة، وكان من نتاج ذلك حدوث عدم استقرار سواء من حيث التبعية أو من حيث الإدارة أضيف إلى ذلك أن كثيراً من الأسر لا تبعث بأبنائها إلى مؤسسات رياض الأطفال إما لعدم وجود مؤسسة قريبة أو لعدم تقدير أهميتها أو ضرورتها لاعتقاد البعض بأن الهدف من مرحلة رياض الأطفال هو قضاء الطفل فترة زمنية للعب دون هدف أو أنها فرصة للأُم لتستريح قليلاً من عناء تربية الأطفال، إلى حين صدور قرار اللجنة الشعبية العامة (سابقاً) رقم 250 لسنة (2007) بتنظيم رياض الأطفال، ولأهمية هذا الإطار التشريعي التنظيمي لرياض الأطفال في إطار علاقته بالاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة، وفي ظل نمو العملية التربوية في ليبيا تم اعتماد مرحلة رياض الأطفال من ضمن السلم التعليمي باعتبارها مرحلة التعليم المبكر على قمة الهرم التعليمي، وهذا ما يعمل به في أكثر الدول المتقدمة ويتفق مع نظرة العالم التربوي الأمريكي (جون ديوي) من "إن رياض الأطفال قد أصبحت جزءاً حقيقياً من النظام المدرسي، كخطوة أولى في العملية التربوية، وليست مجرد إضافة لا ضرورة لها."

وتتحدد أهم مظاهر الضعف والقصور في التعليم ما قبل المدرسة في الآتي:

1. عدم انتشار مؤسسات رياض الأطفال في المجتمع على مستوى شمولي بما يمكن كل الأطفال في سن الروضة من الالتحاق بها.
  2. القصور في إعداد معلمات رياض الأطفال متخصصين (وليس مربية) لهذه المرحلة نظراً لتطور الأساليب والنظريات والمهارات الحديثة في التدريس.
  3. عدم وجود مناهج محددة وأدلة إرشادية لهذه الرياض لتقوم بدورها على الوجه المطلوب وتحقيق أهدافها.
  4. تفتقر رياض الأطفال القائمة إلى مواصفات المبنى الذي يتلاءم مع خصائص نمو الطفل من حيث النمو الحركي والانفعالي والنفسي بل أن أغلب رياض الأطفال في مبان معدة سلفاً للسكن وبالتالي لا تساعد على عمليتي التعليم والتعلم.
- ب- مرحلة التعليم والتدريب الأساسي:
- أولاً- مرحلة التعليم الأساسي:
- وهي مرحلة تعليم إلزامية مدة الدراسة بها تسع سنوات يلتحق بها من أتم سن السادسة، وتنقسم هذه المرحلة إلى:
- أ- الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي:
- وهي مرحلة مدتها ثلاث سنوات، ويلتحق بها التلاميذ بعد إنهاء مرحلة رياض الأطفال، تبدأ من السادسة وحتى التاسعة، ويتعلم التلميذ بها أساسيات اللغة العربية والحساب والقراءة والكتابة والتربية البدنية.
- ب- الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي:
- وهي مرحلة مدتها ثلاث سنوات مكتملة للشق الأول، يتم فيها التركيز على زيادة توسيع وإغناء الحصيلة اللغوية وتنمية القدرة العقلية له، بما يؤدي إلى توجيه طاقاته للتدبر والتأمل فيما حوله.
- ج- الشق الثالث من مرحلة التعليم الأساسي:

وهي مرحلة مدتها ثلاث سنوات تهتم بتنمية المدارك العقلية للتلميذ وتحسين ميوله ومواهبه المهنية، وإعطاء الأسس العلمية والتربوية والثقافية لاستكمال بناء شخصيته استعداداً لاختيار التخصص الذي يرغبه في المرحلة اللاحقة وفقاً لأولويات واحتياجات المجتمع بما لا يتعارض مع هذه الميول والرغبات، تنتهي هذه المرحلة بحصول التلميذ على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي.

ثانياً- مرحلة التدريب الأساسي:

وهي مرحلة مدتها سنة واحدة وستان وتُعرف بمراكز التدريب الأساسي تستوعب الفاقد من مرحلة التعليم الأساسي ممن أتم الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي وأكمل سن الخامسة عشرة لتدريبهم على تخصصات مهنية مختلفة لحاجة المجتمع لهم وتوزيعهم على الجهات العامة والخاصة، وقد أقفلت هذه المراكز لاحقاً.

ثالثاً- مرحلة التعليم والتدريب المتوسط:

يتم الالتحاق في هذه المرحلة ممن أتم مرحلة التعليم الإعدادي ومدة الدراسة بها (5) سنوات إلى غاية عام 1956 تاريخ صدور أول لائحة للتعليم الثانوي حيث تم فصل مرحلة التعليم الإعدادي ومدة الدراسة بها (2) سنتان وتقدم تعليمياً موحداً للجميع تم رفعت في السنة التالية إلى (3) ثلاث سنوات، وأصبحت المرحلة الثانوية ثلاث سنوات في عام 1954 ميلادي، وتكون الدراسة بالسنة الأولى عاماً بينما تتشعب السنتان الثانية والثالثة إلى شعبة أدبية وشعبة علمية.

تم استبدال قانون عام 1965 بقانون التربية عام 1970 الذي لم يحدث فيه أي تغيير في نظام الإدارة التعليمية وخاصة فيما يتعلق بتنظيم شئون التعليم إلى أن صدرت أول لائحة للتعليم الإعدادي عام 1973 وقانون التعليم الإلزامي عام 1975 حيث صارت مرحلة التعليم الإعدادي امتداد لمرحلة الإلزام ومكملة للمرحلة الابتدائية، وقد قسم قانون الإلزام التعليم إلى مرحلتين قبل التعليم الجامعي وهما مرحلة الإلزام وتشمل



(الابتدائي، الإعدادي) ومرحلة ما فوق الإلزام وتشمل التعليم ( الثاني العام، الثانوي المهني) بمختلف تخصصاته.

وتطبيقاً لفلسفة التعليم وما انبثق عنها من سياسة تعليمية جديدة فقد اتجه تنظيم التعليم منذ البداية إلى ربط مستوياته بأهدافه، وقد بدأ ذلك من خلال مناهج التعليم ونظمه الخاصة لكل مرحلة، فقد اتجهت المرحلة الابتدائية إلى تقديم أساسيات المعرفة، بينما اتجهت المرحلة الإعدادية إلى مساعدة التلميذ على اكتشاف ميوله وقدراته، أما المرحلة الثانوية فقد عملت على إعداد الطالب لمواصلة دراسته الجامعية واكتساب المهارات اللازمة أو دخوله إلى معترك الحياة العملية. فقد تم تحديد النظام التعليمي في هذه المرحلة على النحو التالي:

مرحلة الإلزام ومدة الدراسة بها (9) سنوات وتشمل المرحلة الابتدائية 6 سنوات، والمرحلة الإعدادية 3 سنوات.

مرحلة ما فوق الإلزام ومدة الدراسة بها 3 سنوات وتشمل نوعين من التعليم الثانوي:

التعليم الثانوي العام وبه قسمان العلمي والأدبي.

التعليم الثانوي الفني والتقني وبه التخصصات التالية:

- معاهد الشؤون الإدارية والمالية.
- معاهد الهندسة التطبيقية.
- المعاهد الصناعية.
- المعاهد الزراعية.
- معهد شؤون المياه.
- معهد شؤون النفط.
- معاهد الخدمة الاجتماعية.
- معاهد الكهرباء.

(10) معاهد المعلمين والمعلمات (العامة نظامي السنتين والأربع سنوات بعد الابتدائية، والخاصة ومدتها أربع سنوات بعد الإعدادية).

ومن الإحداث التي طرأت على التعليم في هذه الفترة استخدام نظام توجيه الطلاب الحاصلين على شهادتي الإعدادية والثانوية العامة، إذ يتم توجيه الناجحين بالإعدادية إلى أنواع التعليم المختلفة بمراحل ما فوق التعليم الإلزام، كما يتم توجيه الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة إلى مختلف الكليات والمعاهد العليا. ويراعى في عملية التوجيه مجموعة من الأسس والضوابط منها تخصص الطالب ودرجات نجاحه وعمره وميوله ورغباته وعدد الأماكن المتاحة للدراسة المطلوبة، على أن يكون وفق احتياجات الدولة من القوى العاملة وخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية.

وفي فترة الثمانينات من القرن الماضي حدث تغيير على النظام التعليمي في ليبيا على النحو التالي:

1. مرحلة التعليم الأساسي ومدة الدراسة بها (9) سنوات وتشمل الشق الأول ومدته 6 سنوات، والشق الثاني ومدته 3 سنوات.
2. مرحلة التعليم المتوسط ومدة الدراسة بها 3 سنوات وتشمل نوعين من التعليم الثانوي:
3. التعليم الثانوي العام وبه قسمان العلمي والأدبي.
4. التعليم الثانوي الفني (وسميت بمراكز التدريب والتكوين المهني) ومدة الدراسة 3 سنوات.
5. معاهد المعلمين والمعلمات (العامة نظامي السنتين والأربع سنوات بعد الابتدائية وقد تم إلغائه عام 1982، واستمر نظام الخاصة ومدتها أربع سنوات إلى غاية 1985 حيث أضيفت سنة أخرى وأصبحت مدته 5 سنوات).

يمكن القول بأن التعليم الثانوي بليبيا كان يغلب عليه كغيره من المراحل الثانوية في البلاد العربية الأخرى الصبغة التقليدية الأكاديمية بحيث كان يهتم بدراسة النص دون الاهتمام بالفهم، وبالنظرية دون التطبيق مما جعله عاجزاً عن تحقيق أهدافه، ولذا فقد اتجهت الآراء إلى ضرورة أحداث تغيير جذري في البنية التعليمية عن طريق الاهتمام بمسألة التخصص (المبكر) في التعليم المتوسط وربطه بالتعليم الجامعي للارتقاء بمستوى الطلاب بالمعارف والمعلومات الأساسية.

ومن التغيرات التي طرأت على التعليم المتوسط في هذه الفترة ظهور نمط جديد في فلسفة وأهداف النظام التعليمي باعتبار النظام التعليمي القائم لا يلبى تطلعات المجتمع في تحقيق التنمية الشاملة كان لابد من استحداث نظام تعليمي جديد يهدف إلى تحقيق أهداف المجتمع وسياسته وفلسفته وثقافته ويتمثل هذا الاستحداث في (البنية التعليمية الجديدة) عام 1982 ما يعني التخصص المبكر للطلاب قبل المرحلة الجامعية على أن يقود هذا النظام التعليمي الجديد بعد مرحلة التعليم الأساسي إلى ميادين العمل والإنتاج أو مواصلة الدراسة الجامعية حسب تخصص المرحلة التعليم المتوسط، وهذه الثانويات التخصصية مدة الدراسة بها 4 أربع سنوات وقد شملت الثانويات التالية:

- ثانوية العلوم الطبية (صيدلة، مختبرات طبية، صحة مجتمع، طب الفم والأسنان).
- ثانوية العلوم الأساسية (أحياء، كيمياء، فيزياء، رياضيات).
- ثانوية العلوم الهندسية (عمارة، مدني، كهرباء والكثرونات، ميكانيكا).
- ثانوية الفنون الإعلامية (الفنون الجميلة، الفنون التطبيقية).
- ثانوية علوم الآثار.
- ثانوية الموسيقى العربية.

وقد بدأ التطبيق الفعلي لهذا النظام الجديد اعتباراً من العام الدراسي 1985/1984 ميلادي بثانوية العلوم الأساسية أولاً، تم بقية الثانويات في السنوات اللاحقة، واستمر إلى غاية العام الدراسي 1991/1990 ميلادي ما عدا ثانوية العلوم

الأساسية، ويرجع السبب في ذلك لعدم توفر المعلم المتخصص والمناهج المنفذة لتلك الثانويات أولاً، وتخوف أولياء الأمور من هذا النظام الجديد وعدم رغبة التلاميذ أنفسهم في دراسة هذا النوع من التعليم ثانياً.

وخلال الفترة من (1991 - 2002) حدث تغيير في مرحلة التعليم المتوسط وأصبحت على النحو

التالي:

مرحلة التعليم المتوسط وتشمل على:

التعليم الثانوي العام بقسميه العلمي والأدبي ومدة الدراسة بهما (3 سنوات).

ثانوية العلوم الأساسية (أحياء، كيمياء، فيزياء، رياضيات)، ومدة الدراسة بهما أربع سنوات.

في هذه الفترة دخل التعليم التشاركي حيز التنفيذ كبديل مكمل وداعم للتعليم العام، فقد تم

افتتاح العديد من التشاركيات التعليمية (التعليم الحر) لمرحلتي التعليم الأساسي والمتوسط، كما تم إلغاء

نظام معاهد المعلمين والمعلمات في التعليم العام مع استمراره في التعليم التشاركي.

وخلال الفترة من (2003 - 2006) حدث تغيير في مرحلة التعليم المتوسط وأصبحت على النحو

التالي:

مرحلة التعليم المتوسط وتشمل على:

1. تم إلغاء نظام الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي.

2. التعليم الثانوي التخصصي وهي ثانويات تخصصية مدة الدراسة بها 4 أربع سنوات وقد شملت

الثانويات التالية:

ثانوية العلوم الأساسية وتضم الشعب (أحياء، كيمياء، فيزياء، رياضيات).

ثانوية علوم الحياة وتضم الشعب (العلوم الطبية، العلوم الزراعية).

ثانوية العلوم الهندسية وتضم الشعب (بناء وتشبيد، موارد طبيعية، كهرباء والكترونات،

ميكانيكا).

ثانوية العلوم الاجتماعية وتضم الشعب (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، العلوم الاجتماعية، العلوم الشرعية).

ثانوية العلوم الاقتصادية وتضم الشعب (علوم إدارية، علوم مالية، إحصاء ومعلومات).

ثانوية الفنون الإعلامية وتضم الشعبتين (الفنون الجميلة، الفنون التطبيقية).

التعليم الثانوي الفني (مراكز التدريب والتكوين المهني)، ومدة الدراسة 3 سنوات.

ومن التغيرات التي حصلت على النظام التعليمي في هذه الفترة هو إلغاء نظام الثانوية العامة ولأول مرة منذ تطبيقه اعتباراً من العام الدراسي 2004/2003 ميلادي، كما تم إلغاء الدراسة بنظام المعلمين والمعلمات في مؤسسات التعليم التشاركي.

وخلال الفترة من (2007 - 2011) حدث تغيير في مرحلة التعليم المتوسط فقد تم تخفيض عدد سنوات الدراسة في هذه الثانويات لتصبح 3 سنوات بدل من 4 سنوات اعتباراً من العام الدراسي 2007/2006 ميلادي بناء على قرار اللجنة الشعبية العامة (سابقاً)، وأصبحت على النحو التالي:

مرحلة التعليم المتوسط وتشمل على الشعب التالية:

● شعبة علوم الحياة.

● شعبة العلوم الهندسية.

● شعبة العلوم الأساسية.

● شعبة العلوم الاجتماعية.

● شعبة العلوم الاقتصادية.

● شعبة اللغات وتنقسم إلى (اللغة العربية، اللغة الإنجليزية).

وخلال الفترة من (2012 وإلى غاية الآن) حدث تغيير في مرحلة التعليم المتوسط فقد تم إلغاء نظام الثانويات التخصصية، وعودة نظام الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي، ومدة الدراسة بها 3 سنوات حيث تكون الدراسة بالسنة الأولى عام، ويبدأ

التخصص من السنة الثانية (علمي وأدبي)، مع إضافة بعض المواد الدراسية في هذه المرحلة.

رابعاً- مرحلة التعليم العالي:

وينقسم التعليم العالي في ليبيا إلى:

1- المعاهد والمراكز المهنية العليا:

أصبحت الحاجة إلى العناصر الفنية المدربة تدريباً عالياً، تأخذ مكانها جنباً إلى جنب مع الجامعات، فالتكوين المهني العالي يعتبر الآن عنصراً هاماً في التخطيط التربوي، ويخصص له الأموال الكافية لتسييره وتطويره، وينقسم التكوين المهني العالي إلى ثلاثة أقسام.

2- المعاهد العليا لإعداد المعلمين:

إن رسالة هذه المعاهد هي إعداد المعلم الكفاء لمرحلة التعليم الأساسي، حيث تم الاستغناء عن المعاهد المتوسطة وأنشئت هذه المعاهد بديلاً متقدماً لها بهدف رفع مستوى معلم هذه المرحلة، ويلحق بها الطلبة من حملة الثانوية العامة والثانوية التخصصية، ومدة الدراسة بها أربع سنوات.

### 3- المراكز المهنية العليا:

تقوم هذه المراكز بتكوين وتدريب طلبتها وإعدادهم بصفتهن فنيين مؤهلين تأهيلاً مهنيًا متقدماً في العديد من المهن التي يحتاجها المجتمع في تنفيذ خططه التنموية وتسيير مؤسساته الصناعية بأنواعها والشركات وغيرها، ومنهم من يمارس المهنة بشكل مستقل عن طريق إقامة الورش الخاصة أو إقامة مشاريع للخدمات الفنية بالتشارك وهذه المراكز تقبل الطلبة من حملة الثانوية العامة والثانوية التخصصية ومدة الدراسة بها ثلاث سنوات.

وتقوم هذه المراكز بأنواعها بتدريب الفنيين في المهن والتخصصات التالية:

- أ- المهن الميكانيكية.
- ب- المهن الكهربائية.
- ج- المهن الإلكترونية.
- د- مهن تقنيات الحاسوب.
- هـ- مهن العمارة والإنشاءات.
- و- مهن التبريد والتكييف.
- ز- المهن الإدارية والمالية.
- ح- مهن الصحة والسلامة المهنية.
- ط- مهن تقنيات الحرف.
- ي- التقنيات الزراعية.
- ك- صناعة النسيج.
- ل- المهن الفندقية والسياحة.
- م- مهن تقنيات اللحام.
- ن- مهن الصيد البحري.
- س- المهن الطبية.

لقد كانت بداية إنشاء المعاهد الصحية العليا في عام 1989-1990م، حيث وصل عددها الآن (16) ستة عشر معهداً صحياً عالياً في معظم مناطق ليبيا، ومدة الدراسة بالمعاهد ثلاث سنوات تنتهي بالحصول على دبلوم عال في التمريض أو أحد التخصصات الأخرى.

### التعليم الجامعي:

أدركت ليبيا أهمية التعليم الجامعي، فعملت على التوسع فيه بالشكل الذي يحقق حاجة المجتمع من الكوادر المؤهلة تأهيلاً جيداً في المجالات المختلفة.

وفيما يتعلق بالنظام الدراسي المتبع في الجامعات الليبية فهو يختلف من كلية إلى أخرى، فبعضها يطبق نظام السنة الكاملة ومدة الدراسة بها أربع سنوات ويمنح الطالب الإجازة الجامعية الأولى الليسانس أو البكالوريوس بعد اجتيازه السنوات الأربع بنجاح، وبعضها يطبق نظام الفصل الدراسي وخاصة كليات العلوم والهندسة والزراعة ويمنح الطالب الإجازة الجامعية الأولى (بكالوريوس) بعد اجتيازه (130) وحدة فصلية بنجاح كحد أدنى ، أما كليات الطب فتتبع نظام السنة الكاملة ومدة الدراسة بها ستة سنوات يمنح الطالب بعد اجتيازها بنجاح بكالوريوس في الطب.

### الدراسات العليا:

يتضح مما سبق أن التعليم العالي (الجامعي والفني) ، يترتب عليه إعداد أعضاء هيئة تدريس للقيام بالتدريس والبحث في الجامعات والمعاهد العليا إلى جانب إعداد باحث للمراكز البحثية المتخصصة ، والدراسات العليا تنقسم إلى:

#### أ - الدراسات العليا بالداخل:

تقوم الجامعات الليبية بدور فعال في إنجاح برامج الدراسات العليا وخاصة الماجستير في مختلف التخصصات وبدأ هذا البرنامج منذ عام 1973 ولكن بشكل محدود



تم توسع هذا البرنامج في جامعتي (طرابلس وبنغازي) وهما تشكلان ركيزة للدراسات العليا بالداخل ، كما أنشئت أكاديمية الدراسات العليا ومجلس التخصصات الطبية الليبي لمنح الشهادات التخصصية أما برنامج الدكتوراه فهو مازال محدوداً ببعض الجامعات الليبية.

ب- الدراسات العليا بالخارج:

لا ينكر أحد أن السنوات الأخيرة من القرن الماضي كانت العصر الذهبي للمبعوثين من معيدي الجامعات الليبية وحملت الماجستير وذلك لإعداد كوادر وطنية مؤهلة تأهيلاً عالياً لتنفيذ خطط التنمية في كافة المجالات وخاصة في مجال التعليم العالي والبحث العلمي بالإضافة لاكتساب المعارف الجديدة والتعرف على المدارس العلمية المختلفة عن طريق مبعوثيها.

التعليم العالي في ليبيا:

أولاً: نشأة وتطور التعليم العالي في ليبيا:

بدأ قطاع التعليم العالي مند خمسينات القرن الماضي بجامعة واحدة وهي الجامعة الليبية، تم أنشاؤها عام 1952م بمدينة بنغازي، بها كلية الآداب والتربية وتضم 31 طالباً 6 أعضاء هيئة تدريس، وفي عام 1957م تم فتح فرع لها بطرابلس بها كلية العلوم.

وفي العام 1973م تطور فرع الجامعة الليبية بطرابلس، وسميت الجامعة الأم (الجامعة الليبية) بجامعة قاريونس سابقاً.

وخلال الفترة 1976-1989م تم تأسيس عدد(9) جامعات بمختلف مناطق ليبيا ( جامعة سبها، جامعة عمر المختار، جامعة السابع من ابريل، جامعة السابع من أكتوبر، جامعة التحدي، جامعة الجبل الغربي، جامعة ناصر الأممية، الجامعة الاسمرية، الجامعة المفتوحة).

وفي الفترة الواقعة ما بين 1990-1998م ازدادت عدد الجامعات إلى(14) جامعة (جامعة الفاتح الطبية، جامعة قاريونس، جامعة الفاتح، جامعة سبها، جامعة عمر

المختار، جامعة النجم الساطع، جامعة العرب الطبية، جامعة درنة، الجامعة الأسمرية، جامعة الجبل الغربي، جامعة السابع من ابريل، الجامعة المفتوحة، جامعة التحدي، جامعة ناصر).

وفي العام الجامعي 1999-2000م ونتيجة لعدم وجود مركزية إدارية لقطاع التعليم العالي قامت المناطق / الشعبيات باستحداث جامعات عددها 32 جامعة وتجاوز عدد الكليات وفروعها 250 كلية، إلا أن الانتشار كان عشوائياً وغير مدروس وأستند على عوامل اجتماعية أكثر منها خدمة للتعليم والتنمية، وافتقرت تلك الجامعات والكليات لأبسط المقومات والإمكانيات، حيث أنشأ معظمها في مباني مدرسية غير مؤهلة وافتقارها لمرتكزات العملية التعليمية الجامعية من معامل ومكتبات وتجهيزات وأعضاء هيئة التدريس، وخاصة في العلوم التطبيقية الأمر الذي زاد من خلاله تدفق الطلاب بالجامعات وارتفاع معدلات نسب الطلاب لأعضاء هيئة التدريس، والتي وصلت إلى أرقام كبيرة جداً مقارنة بالمعدلات العالمية وخاصة في بعض التخصصات والجدولين رقم (4، 5) يوضحان ذلك.

جدول رقم (4)

نسبة طلاب العلوم الطبية إلى إجمالي الطلاب عام 2000/1999م

المعدل في بعض الدول					المعدل الدولي	ليبيا
تركيا	السعودية	الجزائر	تونس	المغرب		
%5.4	%5.2	%5	%6	%3.8	اقل من 10%	%20

## نسبة الطلاب لكل عضو هيئة تدريس عام 2000/1999م

ت	الكلية	معدل اليونسكو	المعدل في ليبيا
1	الطب البشري	8-5	30-8
2	طب الأسنان	5-3	75-8
3	العلوم التطبيقية	20-15	174-5
4	العلوم الإنسانية	30-20	123-10

وفي العام الجامعي 2004/2003 تم دمج وتقليص عدد الجامعات إلى (9) جامعات فقط ، وذلك لاعتبارات علمية وتربوية واقتصادية ومنعاً للازدواجية (جامعة سبها، جامعة عمر المختار، جامعة السابع من ابريل، جامعة التحدي، جامعة الجبل الغربي، الجامعة الأسمرية، الجامعة المفتوحة، جامعة الفاتح سابقاً، جامعة قاريونس سابقاً).

وتحتوي هذه الجامعات على أكثر من (86) كلية و(553) قسماً علمياً في العام الجامعي 2004/2003م، وبها (165376) طالب و(5514) عضو هيئة تدريس بعد أن كانت جامعة واحدة في العام الجامعي 1969م، بها (3663) طالب فقط.

فقد أدخلت العديد من الإصلاحات على التعليم الجامعي، وبموجبها دمجت الجامعات ، ولكن بقيت الكليات في مكانها لتخدم الأماكن الواقعة فيها وتغيرت تبعيتها وإلى جانب ذلك سمح بإنشاء الجامعات والكليات الخاصة لتسهم في نشر التعليم الجامعي.

بالإضافة إلى الجامعة المفتوحة التي بها (22015) طالب، وهي تمثل تجربة التعليم المفتوح فكل من لم يحصل على فرصته في الجامعات التقليدية وكل العاملين الحاصلين

على شهادة الثانوية العامة يمكنهم الالتحاق بهذه الجامعة لاستكمال دراستهم الجامعية أثناء العمل في التخصصات التي تطرحها هذه الجامعة.

وخلال العام 2005/2004م تم إعادة هيكلة الجامعات بناء على قرار اللجنة الشعبية العامة سابقاً رقم (118) لسنة 2004م والذي حدد بموجبه 12 جامعة موزعة على مختلف مناطق ليبيا تم أصبحت 14 جامعة خلال العام 2007م بعد فصل جامعة الفاتح للعلوم الطبية عن جامعة الفاتح سابقاً وجامعة العرب الطبية عن جامعة قاريونس سابقاً وبلغ عدد الكليات بهذه الجامعات 207 كلية.

كما يوجد عدد من مؤسسات التعليم العالي الأهلي المعتمدة والمتمثلة في 4 جامعات و 39 معهداً عاليا تغطي معظم التخصصات.

ثانياً: مفهوم التعليم العالي:

التعليم العالي هو التعليم الذي يعقب ويكمل المرحلة التعليمية السابقة (المرحلة الثانوية) ويحتل موقعاً بارزاً في قمة التعليم بصورة عامة، والتعليم العالي هو أعلى مرحلة في التعليم وهو الجهود والبرامج التي تتم على مستوى الجامعات والكليات والمعاهد والمراكز المرتبطة بها، ويتضمن ثلاثة مستويات المستوى الأول ينعكس في التعليم الفني الذي بموجبه يتخرج الطلبة بعد انتهاء سنتين إلى خمس سنوات دراسية، يحصلون بعدها على شهادة الدبلوم التي تؤهلهم للدخول في معترك الحياة العملية ككوادر فنية متخصصة في مختلف الاختصاصات، والمستوى الثاني فهو التعليم في الجامعات وكلياتها بجميع اختصاصاتها ويحصل الطلبة بعد قضاء من (4-6) سنوات بنجاح حسب طبيعة الدراسة على شهادة الليسانس أو البكالوريوس في مختلف الاختصاصات، المستوى الثالث هو الحصول على شهادة عليا تلي التعليم الجامعي، ويحصل الطلبة في الدراسات العليا على ثلاثة أنواع من الشهادات الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه في تخصصات مختلفة.

ثالثاً: الأهداف:

1- أهداف التعليم العالي:

أهداف التعليم العالي هي أهداف مشتركة تعمل على تحقيقها كافة المجتمعات والتي من أهمها:  
أ- أهداف أكاديمية: وتستهدف نشر الثقافة الإنسانية المجردة وتدعيمها وتهيئة القيادات انطلاقاً  
من الاتجاه القائل العلم للعلم.

ب- أهداف تستهدف تطوير شخصية الطالب وصلها وتنميتها وتزويده بكل ما ينمي معارفه  
ويوسع مداركه، ويفتح ينابيع الإبداع لديه.

ج- إعداد أفراد المجتمع عن طريق التدريب والتأهيل لتحمل المسؤولية الاجتماعية والقيام  
بوظائف يحتاج إليها المجتمع لتنميته وتطويره تمشياً مع النظرة الاقتصادية (أن الوطنية الاقتصادية  
للتعليم استثمار في العنصر البشري) ويقول أدام سميث في كتابه ثروة الشعوب أن التعليم له أثر في تكوين  
المواطن الصالح والعامل ذي الإنتاجية المرتفعة والمنظم الاقتصادي السليم الذي يحسن تجميع رأس المال  
واستثماره.

## 2- أهداف التعليم العالي في ليبيا:

أ - تعميم الثورة الثقافية.

ب- إعداد المواطنين إعداداً صالحاً وسليماً من الناحية العقلية والجسمية والروحية والخلقية حتى  
يتمكنوا من حياة عزيزة ويعملوا وينتجوا ويسهموا في بناء مجتمعهم الجديد.

ج- إعداد قوة بشرية عاملة مدربة تتمتع بكفاءة ومهارة تساعد على زيادة الإنتاج وتساهم في  
مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

د- تقديم أعمال الخبرة والاستشارات الفنية لمؤسسات المجتمع، والقيام بالبحوث العلمية التي  
تساهم في رقي المجتمع وتقدمه وتساعد على حل مشاكله الاقتصادية والاجتماعية.

هـ- تنظيم الدورات والمؤتمرات العلمية والفكرية التي تخدم احتياجات المجتمع .

و- توفير البرامج التعليمية المتقدمة متعددة التأهيل ومتنوعة التخصص تفي باحتياجات المجتمع من الكفاءات المتخصصة في المجالات المختلفة.

ز- الاهتمام بالتعريب والتأليف والنشر في مجالات العلوم المختلفة.

ح- العمل على توثيق الصلات والروابط العلمية بين مؤسسات التعليم العالي بليبيا والهيئات البحثية والعلمية في الخارج وخاصة مع المؤسسات العلمية داخل الوطن العربي والإسلامي.

ط- الاهتمام بالتخطيط التعليمي في مختلف مراحل مساعدة أجهزة المجتمع على مواكبة روح العصر وخلق المواطن الصالح المسلح بالعلم والقادر على التأثير في البيئة والمجتمع.

ي- الاهتمام في تحديث أساليب البحث العلمي والتدريب المستمر لأعضاء هيئة التدريس من خلال البحوث لتجديد الخبرة والمعارف.

3- فلسفة التعليم العالي في ليبيا:

تعتبر ليبيا في مقدمة الدول النامية وبخاصة الدول الأفريقية التي اهتمت وأولت التعليم أهمية كبرى باعتباره من أهم وسائل تطوير المجتمع والطريق التي تمكن المجتمع من التطور والتقدم وقد استندت ليبيا في فلسفتها التعليمية على الأسس التالية.

أ - تستمد التربية أصولها ومقوماتها الرئيسية من مصدر رئيسي هو الدين الإسلامي، وبذلك تصبح التربية بكافة أنواعها وجوانبها إسلامية الروح والإطار والهدف. ومن ثم يتحقق صالح الفرد والمجتمع.

ب- العملية التعليمية تزيد وعي الإنسان العربي الليبي وفهمه للقيم الروحية والقومية وتنمي إحساسه بأصالة الأمة العربية وضرورة وحدتها حتى يعتز بها ويعمل على تحقيق الوحدة بين أبنائها.

ج- إن التعليم خير أداة لرفع مستوى الفرد وتنمية شخصيته المتكاملة من ناحية، و لرفع المجتمع وتطوره، وتمكينه من مواجهة مشكلاته وتحقيق احتياجاته ومطالبه واستمراره الحضاري من ناحية أخرى.

د- اعتبار العملية التعليمية والتربوية الأداة الأساسية لتحرير إرادة الشعب الليبي من أسر الجهل والتخلف، ليعي دوره في معركة الأمة العربية لتحقيق أهدافها القومية.

هـ- اتخاذ العلم وسيلة لإعداد القوى البشرية اللازمة للتنمية الاجتماعية والاقتصادية.

#### 4- الجامعة:

وهي مؤسسة علمية ذات هيكل تنظيمي معين، وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة، وتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتتألف من مجموعة من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية المتخصصة. وتقدم برامج دراسية متنوعة في تخصصات، منها ما هو على مستوى الشهادة الجامعية، ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا، ويمنح بموجبها درجات علمية للطلاب.

#### 5-وظائف الجامعة وأهدافها:

تحتل الجامعة قمة السلم التعليمي، وفي ضوء هذا الموقع تضطلع بمسئولية بناء وتطور الإنسان الذي يمثل الطاقة الحركية والقوى الدافعة لعمليات التنمية وتطور المجتمع، والتعليم الجامعي هو أحد الوسائل الرئيسية التي تساعد الدولة على اللحاق بركب الحضارة والتقدم، لذلك فهو مصدر أساسي من مصادر الفكر والإشعاع الثقافي.

إن العلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة وثيقة، لأن الجامعة تسعى لإثراء المجتمع بالحقائق والنظريات من خلال تنمية المعرفة وإغنائها بما تملكه من رصيد ثقافي، وبما تضمه من كفاءات علمية بشرية، فهي مجتمع المثقفين والعلماء وهي مجتمع التخصصات المختلفة في كل ميادين المعرفة الأدبية والعلمية والنظرية والتطبيقية.

يتضمن العمل الأكاديمي للجامعات شقين كل منهما مكمل الآخر هما البحث العلمي والشق الثاني هو التدريس، فالبحث العلمي يعمل على نمو المعرفة، بينما التدريس ينشر المعرفة بين المتلقين. إن الجامعة نشأت لعدة أغراض تشمل العناية بالبحث العلمي وتطوير المعرفة الإنسانية لخدمة المجتمع، كما تعنى بالجوانب التطبيقية للعلم بما يخدم حاجات الأمة والإنسانية. ويلاحظ أيضاً أن الجامعات في ليبيا هي هيئات علمية تختص بالتعليم الجامعي، والدراسات العليا، والبحث العلمي من خلال الكليات والأقسام العلمية ومراكز البحوث في كافة المجالات، وتهدف كما جاء في قرار اللجنة الشعبية العامة إلى ما يلي:

أ- تحقيق التقدم في مجالات العلم والتقنية والفكر والفن، وفي مجال العمل لتحقيق الأهداف الوطنية والقومية وتطويرها وإثراء الحضارة الإنسانية، وتوسيع آفاق المعرفة البشرية والمساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في ليبيا.

ب- إعداد المختصين في مختلف فروع العلم والمعرفة والإنتاج والخدمات وتأهيلهم وتزويدهم بمستوى عال من المعرفة والمهارات حتى تواكب تقدم العلم والتقنية والحضارة العالمية.

ج- النهوض والمشاركة بالبحوث العلمية والدراسات المختلفة التي تسهم في التقدم العلمي والتقني وخاصة ما يهدف إلى إيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي في ليبيا.

د- تطوير وسائل البحث العلمي والتعليمي بما في ذلك وضع المؤلفات التعليمية الجامعية وترجمتها، وتوفير المعامل والمختبرات اللازمة للبحث العلمي وإمكانيات التدريب ألسري.

هـ- الاهتمام باللغة العربية وآدابها والتأكيد على استعمالها في كافة فروع العلم والمعرفة.



و- الاهتمام بالثورة الثقافية.

ز- توثيق الصلات والروابط الثقافية والعلمية مع الهيئات والمؤسسات العلمية الأخرى محلياً وقومياً وعالمياً.

ح- القيام بأعمال الخبرة وتقديم الاستشارات العلمية للهيئات والمؤسسات والشركات والمصالح والأجهزة المختلفة.

ط- الرقي بالآداب والأخلاق وتطوير العلوم والفنون.

من خلال ما تقدم نجد أن الجامعات في ليبيا، تهدف إلى التدريس الجامعي، والدراسات العليا والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

ومن هنا فأن الجامعات على اختلاف أنواعها ومواطنها وأعمارها تقوم تقريبا بنفس المهمات، والأدوار، على الرغم مما قد يكون بينها من اختلاف في الأهداف والغايات وقد أشارت معظم الدراسات، إلى أن الجامعة مؤسسة متميزة في المجتمع وأن لها أدواراً ثلاثة متكاملة هي، التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع.

التقييم العام والتحديات التي يواجهها قطاع التعليم العالي في ليبيا ومقارنتها بأهم المؤشرات ببعض دول العالم:

أولاً: نتائج التقييم العام لقطاع التعليم العالي في ليبيا:

لقد اتضح مما سبق أن البنية التعليمية في ليبيا هدفها الأساسي إعداد المجتمع الليبي للحياة العصرية، وبناء مجتمع عصري، ويوفر لأبنائه الرضا والرفاهية والعدالة الاجتماعية والانفتاح على المجتمع الدولي وخاصة تطورات العلم والثقافية والتقنية والصناعية، بالإضافة إلى ذلك فقد عملت البنية التعليمية في ليبيا وما زالت تعمل من أجل تكوين عقل حديث وعصري له أصوله وجذوره الحضارية (العربية والإسلامية).

وحيث أن هذا التقييم ينصب اهتمامه على التعليم العالي في ليبيا فيمكن القول أن أهم أهداف التعليم العالي الليبي مثل كل أنظمة التعليم العالي في العالم أنه يسعى إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية هي:

1 - التدريس.

2 - البحث العلمي.

3 - خدمة المجتمع.

وفي ضوء هذه الفلسفة التعليمية والأهداف يلاحظ تطور قطاع التعليم العالي في ليبيا من ناحية الكمية ، فقد تطور عدد الجامعات من جامعة واحدة عام 1952 بعدد محدود من الكليات إلى 14 جامعة عام 2007 ، ثم دمجت وقلصت عام 2010 إلى 9 جامعات رئيسية وتتكون من 86 كلية و553 قسم علمي.

والتعليم العالي في ليبيا ينقسم إلى ثلاثة أنواع:

1 - تعليم جامعي أكاديمي ومدته من 4 - 6 سنوات.

2- تعليم جامعي مهني ومدته من 2 - 5 سنوات.

3- تعليم للدراسات العليا لدرجتي الماجستير والدكتوراه والشهادات المهنية التخصصية في الطب.

من ذلك يستنتج أن هذا الواقع - رغم الجهود المبذولة - كانت له آثار سلبية على:

1 - الانتشار الكمي للجامعات على حساب الجودة ونوعية المخرجات التعليمية.

2- تكرار الكليات في نفس التخصص في الجامعة الواحدة مثل كلية التربية في جامعة طرابلس

وكذلك جامعة الزاوية وجامعة الجبل الغربي مع اختلاف المقررات الدراسية من كلية إلى أخرى بنفس

الجامعة والجامعات الأخرى.

3- تسجل أعلى المستويات العالمية من حيث أعداد الطلاب في قطاع التعليم الجامعي الليبي ،

حيث بلغ عدد الطلاب للعام الجامعي عام 2010/2009 حوالي 324333 طالب وطالبة وهذا العدد يصل

إلى ما يقارب 6.0% من إجمالي عدد السكان، علماً بأن النسب العالمية للتعليم الجامعي تقع ما بين 2-

3% من إجمالي عدد السكان البالغ 5323915 نسمة والجدول رقم(6) يوضح ذلك:

الدولة	تونس	سوريا	نيوزيلاندا	السعودية	استراليا	مصر	ليبيا
عدد الجامعات	12	18	6	22	9	19	14
عدد السكان بالملايين	10.327	21.716	4.721	25.721	22.885	77.500	5.323

- 4 - وجود خلل في التوازن والتوزيع النوعي للطلاب حيث يلاحظ تكدر الطلاب في كليات العلوم الإنسانية والعكس في كليات العلوم التطبيقية.
- 5 - وجود خلل جسيم في التوازن بين أعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس حيث بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الليبية 16728 عضو في حين بلغ إجمالي عدد الطلبة 324333 طالب.
- 6 - كما تبين هذه الأرقام حجم التدفق بما يتجاوز القدرة الاستيعابية للكليات من حيث أعداد الطلبة مما ينعكس سلباً على المستوى التعليمي ويزداد أعداد الخريجين باستمرار لتصل إلى عشرات الآلاف سنوياً ، حيث وصل عدد الخريجين للعام الجامعي 2009/2008 م إلى 25178 خريج ورغم الإيجابيات الظاهرة لهذه المؤشرات إلا أنها تنطوي على عناصر سلبية تستدعي المعالجة ، فالأعداد الهائلة المتدفقة سنوياً على مؤسسات التعليم الجامعي تسهم في ضعف أدائها وجودتها، كما أن أعداد الخريجين المتزايد تدفع نحو العمل بعناصر لا مجال لاستيعابها لتدخل في دائرة الباحثين عن العمل ، كما أوضحت الإحصائيات المسجلة لدى مصلحة العمل الليبي خلال العام 2010 إلى المؤشرات التالية والجدول رقم (7) يوضح ذلك:

النسبة	العدد			المؤهل العلمي
	الإجمالي	إناث	ذكور	
71%	17.492	12.720	4.772	خريجو الجامعات
29%	7.002	3.504	3.498	خريجو المعاهد العليا
100%	24.494	16.224	8.270	المجموع

7 - إن هذه الإحصائيات توضح حقيقة الحاجة إلى مخرجات نوعية من التعليم التقني والفني

أكثر منه في التعليم الجامعي.

8 - وجود خلل واضح في الهيكل الإداري للتعليم العالي الليبي بصورة عامة وإدارة الجامعات

بصورة خاصة.

9 - إن هذا الهيكل هو جزء من منظومة التعليم العالي ويمثل أحد مساراته وضرورة العمل على

التنفيذ والالتزام بالمعايير الدولية للجودة الشاملة بالجامعات وذلك لتحقيق المزايا التالية:

أ - إعادة النظر في دمج الجامعات التي أسست على بنية تحتية واحدة ومشتركة مثل الجامعات

الطبية التي أدى فصلها عن الجامعات الأم إلى مشكلات لا حصر لها ، لأنها تشترك في مجمل البنى التحتية

مثل: الخدمات التعليمية والمعامل والمختبرات والمكتبات وأعضاء هيئة التدريس ، بالإضافة إلى بيوت

الطلاب ووسائل المواصلات والوحدات الخدمية الأخرى.

- ب- إعادة دمج الجامعات المتقاربة جغرافياً بقصد خلق التكامل بينها لتقديم مختلف فروع المعرفة في الجامعة مع إعطاء استقلالية كاملة للكليات.
- ج- ضرورة دعم هيكل التوجه نحو التعليم التقني العالي للمعاهد العليا والكليات التقنية المستهدفة للوصول إلى نسبة من 40 إلى 60% والتي لم يستطع التعليم العالي الليبي تحقيقها حتى الآن ، حيث أن غالبية مخرجات الثانويات التخصصية تتجه إلى التعليم الجامعي.
- د- العمل على تركيز الإمكانيات المادية والبشرية للنهوض بجودة التعليم وترشيد المصروفات والإنفاق.

- هـ- العمل على الرفع من مستوى الأداء المؤسسي وإعادة الاعتبار لشخصية الجامعة.
- و- تصميم هيكل متكامل يؤدي تطبيقه إلى تكامل العلوم في كل جامعة وبين الجامعات عامة.
- ز- العمل على تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي.
- 10 - لا يوجد بالجامعات الليبية تطبيق وتنفيذ لمعايير إدارة الجودة الشاملة بجميع الوحدات الإدارية.

إن هيكل التعليم العالي هو نهاية المطاف كائن يمكن تطويره بالإضافة كلما استدعت الحاجة ذلك وفي ضوء ما تكشف من مصاعب ولكن بطريقة علمية مدروسة فذلك هو السبيل الوحيد للحصول على هيكل تعليمي ملائم يحقق جودة في المخرجات ويلبي احتياجات سوق العمل.

ثانياً: التحديات التي يواجهها قطاع التعليم العالي الليبي:

يكشف مشروع الخطة الخمسية لتنمية وتطوير قطاع التعليم العالي في ليبيا مجموعة من

التحديات التي يواجهها هذا القطاع وأهمها:

التحدي الأول: الوسائل والمنهج وطرق التدريس والجودة:

1- التركيز على الكم دون النوعية أو الكيف، والاستمرار في تبني الطرق التعليمية القديمة على التلقين والحفظ والاعتماد على مصدر وحيد للمعلومات، وهو الكتاب الأمر الذي أدى إلى ضعف مؤهلات الخريجين، وحاجاتهم إلى توسيع مداركهم الاجتماعية والثقافية، وعدم قدرتهم على استحداث مشروعات عمل، واتجاههم نحو الوظيفة العامة.

2- تأخر مؤسسات التعليم العالي في إدخال تعديلات جوهرية على مناهجها ومكوناتها، وعدم قدرتها على استحداث تخصصات جديدة تتماشى مع متطلبات العصر وسوق العمل، وركون إلى ذات التخصصات التي كانت سائدة منذ أكثر من نصف قرن، في حين أن الاتجاه العالمي السائد الآن يكرس تداخل وتكامل العلوم والتخصصات في برامج مشتركة ومتكاملة.

3- التأخر في الاستفادة من تقنية المعلومات، وفي توظيفها لتقييم المادة العلمية واستيعابها.

التحدي الثاني: الموازنة بين الانتشار والجودة والجدوى الاقتصادية:

1 - تدني مستويات العاملين بمؤسسات التعليم العالي وخصوصاً القزمية منها، وعدم قدرتهم على تنفيذ المهام المناطة بهم بكفاءة وإتقان، ومحدودية استجابتهم للتعامل مع التقنيات الحديثة.

2 - التضخم الكبير في أعداد المؤسسات وهيكلها الوظيفية وضعف وتدني مستويات الإنتاج بهذه المؤسسات، مقارنة بحجم الإنفاق العام عليها، مما يرفع تكلفة التعليم إلى معدلات غير مبررة اقتصادياً.

3 - قلة مجالات العمل أو الدراسة المناسبة أمام الخريجين، الذين يكملون جميع مراحل الدراسة الأساسية والمتوسطة والعليا في مناطقهم، وهو ما يسري على معظم مناطق ليبيا باستثناء عدد قليل منهم.

4 - عدم ثبات السياسات المتعلقة بتنسيب الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ، وضعف القدرات الاستيعابية للكليات والمعاهد الفنية العليا ، وعدم ملاءمتها مع التدفق الطلابي خاصة في العلوم الطبية.

5 - ضعف البحث العلمي في معظم مؤسسات التعليم العالي بالإضافة إلى ضعف برامج الدراسات العليا بها وتأخرها عن الخضوع في سبيل إنتاج المعرفة ونقص الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة لها ، فهي تهتم بالكم ولا تسعى إلى الكيف أو النوعية، وهذا دليل على أنها ما زالت مؤسسات تقليدية تعاني من الازدواجية والتكرار ولا تتفاعل مع محيطها بالإيجابية.

التحدي الثالث: تنمية الموارد البشرية والتكامل بين مؤسسات المجتمع:

1 - ضعف الاهتمام بالتدريب والتأهيل، ورفع كفاءة العاملين بالمؤسسات التعليمية بصورة عامة، وبالوحدات الإدارية بصورة خاصة والتركيز على الجوانب المادية ، في حين تتجه معظم دول العالم المتطورة إلى الإنفاق على تنمية الموارد البشرية بمعدلات تربو على خمسة أضعاف ما تنفقه على الاستثمارات المادية في الأجهزة والمعدات.

2 - ضعف التنسيق والتكامل مع القطاع الخاص فيما يتعلق برسم السياسات التعليمية ، وقصور المشاركة في تنمية الموارد البشرية والاستفادة منها.

3 - ضعف التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي من جهة، وباقي مؤسسات المجتمع من جهة أخرى واقتصارها على أدوارها الضيقة، وغياب التكامل والتنسيق فيما بينها.

يستنتج من جميع هذه التحديات السابقة التي يكشف عنها واقع قطاع التعليم العالي ، تفرض علينا رسم استراتيجية وطنية جديدة للتعليم العالي في ليبيا تجيب عن سؤال رئيسي ماذا نريد من التعليم العالي في ليبيا ؟ هل نريد منه الإسهام في إنتاج المعرفة لبناء مشروع حضاري؟ أم نريد منه ثقافة عامة للمجتمع؟ أم نريد منه تخريج موظفين ؟ وفي كل الأحوال ، يجب التوسع في إدراك دور وأهمية التعليم العالي في المجتمع ، والنظر

إليه من منطلق أعم وأشمل من تأهيل القوى العاملة ، فالتعليم العالي يجب أن يسعى لأكثر من سوق العمل ، حيث يجب أن يسعى إلى التعامل مع الحاضر والمحافظة على إيجابياته وبناء مجتمع المستقبل بكل طموحاته وفق معايير إدارة الجودة الشاملة، ولا أحد ينكر أهمية وأولوية سوق العمل ، ولكنها بكل تأكيد ليست الأولوية والأهمية الوحيدة ، وإذا كان الأمر كذلك فينبغي النظر في عنصر الاكتفاء من المختصين ، ويترتب على ذلك قفل بعض الجامعات أو إلغاء بعض الكليات الجامعية ، وهذا يحتاج إلى دراسة تأخذ في الحسبان متطلبات مجتمع المعرفة والعلم والجودة والجدوى الاقتصادية ، مجتمع العصر الحديث ، إذ سيظل من أهداف التعليم العالي خدمة سوق العمل ولكنه ليس الهدف الوحيد فأهداف التعليم أوسع وأشمل من ذلك ، إنها أهداف حضارية واسعة الانعكاسات والتطلعات فالتعليم الذي يبني المجتمع بالمعنى الشامل هو التعليم الذي يستجيب للمعايير الدولية للجودة الشاملة ومبادئ منظمة اليونسكو في التعليم وهي:

1. تعلم كيف تتعلم.
2. تعلم العمل تعمل.
3. تعلم لتعيش بإيجابية مع الآخرين.
4. تعلم لتكون.





## المراجع

1. أحمد إسماعيل حجي (2000). التربية المقارنة، القاهرة، دار الفكر العربي.
2. أحمد محمد غانم (2003)، " الاهتمام غير المتوازن بين عملية التخطيط وعمليات الإدارة التعليمية الأخرى في نظم التعليم العربي "، في: التربية، السنة السادسة، العدد العاشر، ص 61-114.
3. الفالوقي، محمد؛ القذافي، رمضان.(1997). التعليم الثانوي في البلاد العربية.(ط2). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
4. بيومي محمد طحاوي (2001). التربية المقارنة ونظم التعليم، ط2، القاهرة، النهضة المصرية.
5. ثناء العاصي (1993). نظم التعليم في الدول المتقدمة والنامية.
6. جمال ابو الوفا وسلامة عبدالعزيز (2007). الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، كلية التربية جامعة بنها.
7. سعاد بسيوني عبدالنبي (2001). بحوث ودراسات في نظم التعليم، القاهرة، زهراء الشرق.
8. سلامة عبدالعزيز حسين (2006). الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم ، الاسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
9. شاکر فتحي ، همام بدر اوي (2001). التربية المقارنة ( المنهج-الأساليب - التطبيقات)،مجموعة النيل العربية.
10. شاکر محمد فتحي وآخرون(2001). التربية المقارنة والأصول المنهجية والتعليم في أوروبا وشرق أسيا والخليج العربي ومصر، القاهرة، بيت الحكمة للإعلان والنشر.

11. شبل بدران (2001). التربية المقارنة - دراسات في نظم التعليم ، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
12. شبل بدران، فاروق شوقي البوهي(2000). نظم التعليم في بعض دول العالم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
13. عبدالغني عبود وآخرون(2000). التربية المقارنة والألفية الثالثة، الأيديولوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد، القاهرة، دار الفكر العربي
14. علي الحوات وآخرون (2005)، مسيرة التعليم العالي في ليبيا، طرابلس- ليبيا، النقابة العامة لأعضاء هيئة التدريس.
15. علي بن عبدالله بن سالم الحارثي (2012)، الكفاءة الداخلية لنظام التعليم الأساسي بسلطنة عمان، دراسة تقويمية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، جامعة الدول العربية.
16. محمد عمر العامري (2016)، إدارة الجودة الشاملة في الجامعات، القاهرة، دار أبن خلدون الطباعة والنشر.

## السيرة الذاتية

### أولاً:- بيانات شخصية

- الاسم :- محمد عمر علي العامري
- تاريخ الميلاد :- 1960\5\2
- مكان الميلاد :- طرابلس ليبيا
- الحالة الاجتماعية :- متزوج
- الهاتف 00218913775020 - 00218927968466
- البريد الالكتروني :- mohamedelamri86@yahoo.com
- التخصص العام إدارة تعليمية وتخطيط تربوي
- التخصص الدقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم .
- الدرجة العلمية / إستاذ مشارك

### ثانياً :- المؤهلات العلمية

- دكتوراه في الادارة التربوية من جامعة طرابلس ، 2012 . وعنوان رسالة الدكتوراه " نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية " .
- ماجستير في تخصص الادارة التعليمية من اكااديمية الدراسات العليا طرابلس ، 2002م بتقدير جيد جداً
- بكالوريوس علوم وتربية في الرياضيات من جامعة طرابلس ، 1984م بتقدير جيد.

### ثالثاً :- الوظائف

- إستاذ مادة الرياضيات الفترة من 1984م-1990م.

- مدير مدرسة ثانوية الفترة من 1990م - 2005م.
- استاذ الادارة التعليمية كلية الآداب والتربية جامعة الزيتونة .
- رئيس قسم الادارة التعليمية والتخطيط التربوي كلية الآداب والتربية جامعة الزيتونة الفترة من 2007م - 2012م .
- وكيل كلية الآداب والتربية جامعة الزيتونة الفترة من 2012م - 2013م.
- عميد كلية الآداب والتربية بجامعة الزيتونة الفترة من 2013م - إلى 2015 م.
- رئيس قسم علوم التعليم بالأكاديمية الليبية لدراسات العليا الفترة من 2014 - إلى الوقت الحاضر.

#### رابعاً :- البحوث العلمية المنشورة

- الارتقاء المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات في ضوء الجودة النوعية بمجلة جامعة الزيتونة ، العدد الثاني للعام 2012 .
- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في ليبيا بمجلة جامعة الزيتونة ، العدد الثالث للعام 2012 .
- تطور كفايات المعلم في عصر المعلوماتية والتقنية ، مؤتمر الوطني للتعليم في ليبيا للعام 2012 .
- الجامعة والمجتمع.
- دور مدير المدرسة التربوي في تطوير المكتبة المدرسية .
- الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع.
- الادارة التربوية في عصر العولمة.
- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في ليبيا.
- رؤية تربوية لقيادة مدرسة المستقبل.

## خامساً:- المؤتمرات

- مؤتمر إدارة الجودة في الجامعات الليبية المنعقد بجامعة قاريونس بنغازي شهر نوفمبر سنة 2010م.
- المؤتمر الوطني للتعليم المنعقد في طرابلس 15-17/09/2012م
- المؤتمر الدولي "العلوم الانسانية: الواقع والمأمول" المنعقد في جامعة الاسراء عمان الاردن خلال الفترة 7-8/5/2014م.

## سادساً:- النشاطات

- عضو في لجنة المناهج لمدرسة الفنون والصنائع.
- عضو في لجنة وضع المقررات لقسم التخطيط التربوي في الجامعات الليبية .
- عضو اللجنة العلمية في قسم علوم التعليم بالأكاديمية الليبية لدراسات العليا.
- عضو اللجنة التأسيسية لجمعية الليبية للعلوم التربوية والنفسية.
- عضو جمعية المناهج الليبية.

## سابعاً :- الكتب

- تأليف كتاب بعنوان إدارة الجودة الشاملة في الجامعات.
- تأليف كتاب بعنوان قضايا معاصرة في الإدارة التربوية .

بنك الرسائل والكتب الحديثة

<https://www.facebook.com/bank.freebooks/>

# مدخل إلى التربية المقارنة

يعد تحقيق الإثراء الثقافي فيما يتصل بالنظم التعليمية قد يحدث عن طريق الاقتباس والنقل، كما يحدث عن طريق النمو والتطور الذاتي، ذلك أن الحديث عن ثقافة المجتمع وتأكيد أهميتها وضرورة الاستجابة لمتطلباتها لا يعني أن تنطوي كل دولة أو تتعزل ثقافيا عن غيرها، ذلك أن الاستفادة من خبرات بعض الدول وما تنتجه من معارف ومواد تعليمية غير جديد سواء في العصور الحديثة أو المعاصرة.

فعندما نواجه مشكلة تعليمية ينبغي أن نسلك فيها مسلك الدراسات التربوية المقارنة التي تهتم بتحليل الظواهر التربوية ودراسة القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فيها ومن ثم تصبح أبرز مهام المهتمين بنقل النظم التعليمية أو التطعيم الثقافي العمل على تهيئة المناخ الثقافي المناسب أو اختيار العناصر الثقافية الصالحة للمناخ الثقافي القائم وكذلك فهم الجوانب التي تنقلها، أي فهم المناخ الثقافي الذي ننقل عنه وفهم المناخ الثقافي الذي ننقل إليه مما يجعلنا ذوي بصيرة واعية فيما يتصل بتقدير احتمالات النجاح والتنبؤ بنوعية المعوقات التي قد تعترضنا.

دار  
المعتر  
للنشر والتوزيع

هاتف : +962 6 537 3035  
موبايل : +962 77 537 6664  
+962 79 990 0035  
+962 79 608 1427

إيميل : daralmuotoz.pup@gmail.com

عنوان : شارع الجامعة الأردنية - جسر كلية الزراعة -  
مجمع سمارة رقم (233) - الطابق الأرضي



9 789957 650056